

Н. Ю. Ерофеева

Мастерство преподавания



Н. Ю. Ерофеева

Мастерство преподавания



Ижевск

2019

УДК 373.1.02 (075)

ББК 74.200.46я73

Е 78

Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ

Рецензенты: *Неборский Е. В.*, д. пед. н., заместитель директора по учебной работе Института педагогики, психологии и социальных технологий Удмуртского государственного университета
Колобова Т. А., к. ист. н., заместитель директора по учебно-воспитательной и научно-методической работе МБОУ «Лицей № 41»

Ерофеева Н. Ю.

Е 78 Мастерство преподавания. — Ижевск : Издательский центр «Удмуртский университет», 2019. — 224 с.

ISBN 978-5-4312-0701-3

В своей книге доктор педагогических наук Н. Ю. Ерофеева представляет ступени профессионального роста преподавателя, рассматривая мастерство как способности, приобретенные человеком в ходе образования и практической деятельности. Предлагаются различные варианты педагогических приемов для решения проблем в обучении и востребованных для преподавания в современных условиях.

Способы проведения практических занятий обогатят педагогическую копилку, а авторская методика позволит провести самоанализ преподавательской деятельности и подготовиться к процессу аттестации.

Книга «Мастерство преподавания» — учебно-методическое пособие, предназначенное для слушателей магистратуры и системы дополнительного профессионального образования, является дополнением к теории педагогики. Для учителей это возможность пройти самообучение с учетом движения по ступеням национальной системы учительского роста.

ISBN 978-5-4312-0701-3

© Н. Ю. Ерофеева, 2019

© ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
Глава 1. Ученичество — первый уровень преподавания	8
1.1. Особенности женского коллектива	9
1.2. Анализ занятия: из чего состоят 45 минут жизни.....	24
<i>Практикум. Слагаемые успешного вхождения в педагогический</i> <i>коллектив</i>	43
Глава 2. Второй уровень преподавания — профессионализм	47
2.1. Методика определения профессионального уровня деятельности преподавателя	50
2.2. Гендерный подход к управлению дисциплиной на занятии.....	60
2.3. Педагогические мастерские (практикумы для творческих групп педагогов)	69
Мастерская 1. Метод открытого занятия	69
Мастерская 2. Гендерный анализ занятия	70
Мастерская 3. Деятельность преподавателя на занятии	71
Мастерская 4. Осмысление педагогами собственной деятельности	72
Мастерская 5. Взаимосвязь понятий «знания – умения – навыки»	76
Мастерская 6. Как спроектировать мастерскую по определенной теме.....	81
Мастерская 7. Шестое чувство.....	82
Мастерская 8. Умение учиться самому (УУС).....	87
2.4. Уроки мастеров.....	89
Глава 3. Третий уровень преподавания — мастерство.	
Создание собственной методики	94
3.1. Педагогический дизайн.....	103
3.2. Проектирование: от рабочей программы к исследовательской ..	111

3.3. Инновационная программа: конструктор темы	120
3.4. Конструирование учебного занятия	133
➤ конструктор приемов на ориентировочно-мотивационный этап учебного занятия	143
➤ конструктор приемов на операционно-исполнительский этап учебного занятия	147
➤ конструктор приемов на рефлексивно-оценочный этап учебного занятия	151
3.5. Искусство применения методов.....	162
3.6. Метапредметы и деятельность.....	183
3.7. Описание авторских методик.....	198
Приложение 1. Конспект урока русского языка по теме «Синтаксис» (8 кл.)	208
Приложение 2. Тезаурус мастерства	217
Литература	219

ВВЕДЕНИЕ

Любая профессия начинается с первичного представления о ней. Часто эти представления предвзяты, основаны на предубеждениях и вызывают испуг. Но если нам удастся совладать с эмоциями и терпеливо, шаг за шагом, двигаться вперед в своей профессии, начинает происходить что-то удивительное. Постепенно происходит понимание того, что мы выполняем, начинаем постигать закономерности в педагогической деятельности, видим, как они работают. Замечаем взаимосвязи, которые прежде были нами не замечены. Мало-помалу обретаем веру в себя, в то, что выполнение сложных дел нам по плечу, что терпение и настойчивость помогают справляться с недостатками и ошибками.

Со временем из учеников мы превращаемся в профессионалов и переходим на следующую ступень. Появляются собственные идеи, мы пробуем их на практике и получаем удовольствие от позитивного результата. Все больше и больше находим творческие пути для применения своих знаний. Теперь нам недостаточно, что мы учимся у других, хочется вырабатывать собственный стиль. Это уже начало следующей ступени — переход к мастерству.

На этой стадии появляется способность оперативно принимать новые творческие решения, идеи появляются постоянно, очень высок уровень интуиции. Вы уже можете интуитивно чувствовать настроение в коллективе, в учебной группе. Научившись владеть правилами в педагогической деятельности, вы уже пытаетесь изменять их. Процесс, ведущий к педагогическому мастерству, можно разделить на три уровня:

- *первый — ученичество;*
- *второй — профессионализм, творчество;*
- *третий — мастерство.*

Поэтому книга состоит из трех глав.

Первая глава описывает уровень ученичества в педагогической профессии. В ней вы познакомитесь с особенностями женского педагогического коллектива. На сегодняшний день основная масса преподавателей всей системы образования преимущественно женская, поэтому вхождение в педагогический коллектив является частью процесса ученичества. После обучения вы получите представление об основных элементах учебного занятия. На предложенном практикуме сможете отразить процесс успешного вхождения в педагогический коллектив. После того как появляется умение творчески работать с базовыми элементами педагогической деятельности, вы переходите на уровень профессионального мастерства.

Вторая глава знакомит вас с авторской методикой, позволяющей определить профессиональный уровень деятельности преподавателя. Для успешного проявления профессиональных умений вам предлагаются приемы управления дисциплиной с учетом особенностей поведения мальчиков и девочек (гендерный подход). Учитывая, что профессионалы часто объединяются в различные творческие группы, вы можете ознакомиться с различными педагогическими мастерскими, алгоритм проведения которых позволит вам самим создавать новые варианты различных видов педагогической деятельности. У вас появляются новые возможности в проектировании и вы переходите на новый уровень педагогической деятельности — уровень мастерства.

Третья глава дает возможность познакомиться с новым понятием «педагогический дизайн», перейти к процессу проектирования рабочей программы. Вы получите представление о новой типологии занятий и возможностях конструирования учебного занятия с помощью различных педагогических приемов. Процесс создания собственной преподавательской методики начинается с искусства применения методов, в этой главе можно получить такую информацию, подумать над предложенными авторскими методиками, проникнуть в суть понятий «метапредмет» и «метапредметность». Концентрация знаний и опыта на этом уровне педагогической деятельности настолько высока, что вы видите картину профессии в целом. Можно назвать подобную силу интуицией, ведь интуиция — это внезапное мощное постижение реальности. Она позволяет чувствовать и понимать механизмы происходящего. Мы только в детстве

наделены, в той или иной мере, интуицией, но со временем масса информации, которую мы поглощаем ежедневно, просто заглушает ее. Истинные мастера возвращают это состояние, ведь не зря их творения поражают детской непосредственностью, но на более высоком уровне. При достижении мастерства интуиция становится подвластной силой и приносит огромную практическую пользу.

Практика работы в школе, в вузе, в системе повышения квалификации давала возможность видеть процесс обучения всей системы образования. Изю дня в день, сталкиваясь с реальной педагогической практикой, приходилось корректировать идеи, которые не работали: ученики и взрослые/обучающиеся были первыми, кто давал мне право это понять.

ГЛАВА 1. УЧЕНИЧЕСТВО — ПЕРВЫЙ УРОВЕНЬ ПРЕПОДАВАНИЯ

Определение ученичества. Особенности женского коллектива. Базовые компоненты учебного занятия. Практикум: успешность вхождения в педагогический коллектив.

Вначале профессионального пути вас должно волновать только одно обстоятельство — как можно эффективно обучаться и получить профессиональные навыки в конкретном педагогическом коллективе. Ученичество — это не только приход выпускника вуза в педагогический коллектив, это знакомство с коллективом при переходе из одной организации в другую, даже при наличии уже имеющегося педагогического опыта. *Ученичество — это форма вхождения в деятельность нового коллектива. Проявление умений наблюдать и ставить себя на место другого человека.* Эту способность дают человеку так называемые «зеркальные нейроны» (уникальные клетки мозга, которые активизируются, когда мы следим за действиями других людей). Наш мозг великолепно подходит для такой формы учебы. Цель обучения — не деньги, не завидная должность, не титул, не диплом, а преобразование вашего характера и ума на пути к мастерству.

Присматриваясь к жизни великих, можно заметить некую закономерность: на этапе ученичества они всегда использовали возможности рабочего места для дальнейшего обучения.

Процесс ученичества начинается с периода знакомства: с коллегами, рабочим местом, со всеми участниками учебного процесса. Ваша задача — сосредоточившись, впитать реальность атмосферы, в которую вы попали. Грубейшая ошибка, какую вы можете сделать в первые месяцы работы: вообразить, будто главное сейчас показать себя, произвести первое впечатление на коллег, самоутвердиться. Любое внимание или одобрение, полученное вами на первых порах, обманчиво — это отнюдь не комплимент вашим реальным знаниям и умениям, в итоге оно может обернуться против вас. Не стремитесь к одобрению, ваша цель сейчас —

познакомиться с культурой организации, понять и принять ее. На этом новом для вас жизненном этапе нужно усвоить две реальности:

- *первая реальность — правила и порядки организации*, в новой для вас среде. Важнее осмыслить негласные правила, но при этом лежащие в основе деятельности, определяющие культуру работы и взаимоотношений. Часто они являются отражением характера руководителя. В этом поможет разобраться наблюдение за людьми. Больше всего полезного можно почерпнуть, наблюдая за людьми, которых наказывают за промахи и даже увольняют. Подобные наблюдения служат предостережением в выполнении негласных правил;
- *вторая реальность — изучить расстановку сил в коллективе* и понять, в чьих руках сосредоточена реальная власть, кто находится на подъеме, а чье время на исходе. Вы в этой, новой для вас, организации не для того, чтобы вмешиваться в жизнь и менять ее, — это грозит неприятностями и увольнением.

Чтобы осмыслить обе эти реальности, в конце этой главы есть практикум с полезными вопросами. Постарайтесь ответить на них. (Практикум «Слагаемые успешного вхождения в педагогический коллектив».) Собрав информацию о порядках и раскладе сил в новом для себя окружении, анализируйте ее, учитывая, что коллективы образовательных организаций по своему составу в основном женские.

1.1. Особенности женского коллектива

Как складываются взаимоотношения участников преимущественно женского педагогического коллектива? Бытует мнение, что женский коллектив — «дружеский серпентарий». Для того, чтобы понять особенности такого коллектива, мы изучили основные составляющие культуры таких образовательных организаций, в этих целях использовали:

- характеристики культуры управления организацией (Г. Хофстид): соотношение между *мужественностью и женственностью* культуры;
- индикаторы типов личности Майерс–Бриггс для характеристики стиля общения в педагогическом коллективе;

- тест Р. Ван Хувейк на гибкость и адекватность для изучения особенностей управленческой деятельности женщин-руководителей;
- метод контент-анализа при проведении наблюдения за процессом принятия управленческого решения.

Неоднократное применение экспресс-опроса с использованием характеристик культуры управления организацией Г. Хофстида [37, с. 71–86] помогло выявить соотношение между пониманием *мужественности* и *женственности* в культуре педагогических коллективов.

Таблица 1

**Соотношение между мужественностью и женственностью
в культуре управления организацией**

Показатель	Мужественность	Женственность
Представление о ролевом поведении	Мужчина должен быть жестким, а женщина мягкой и заботливой. Мужские и женские роли должны четко различаться; мужчина всегда должен занимать доминирующее положение	Мужчина должен быть жестким, но заботливым; женщина должна быть хорошей хозяйкой и матерью; в зависимости от ситуации проявлять гибкость в поведении
Жизненные ценности и отношения с коллегами	Ценится успех. Важным является <i>уровень выполнения работы</i> . Жизнь — для работы. Важны деньги и вещи материального мира, идеальным является состояние независимости для себя, упор на проявление конкуренции	Ценится забота о человеке. Важным является <i>качество жизни</i> . Работа — для жизни. Важны люди, идеальным является взаимозависимость в отношениях с другими; упор на равенство, компромисс и солидарность
Мотивация	Обеспечивается через амбиции, материальные стимулы и достижения; обожание сильных людей, достигших успеха	Обеспечивается через заботу, моральные стимулы и условия работы; сочувствие несчастным и слабым
Этические ориентации	Уважается проявление силы и напористости	Уважается ум и благородство

Окончание таблицы 1

Показатель	Мужественность	Женственность
Учеба	Стремление быть лучшим. Неудача — это катастрофа; в руководителе ценят экспертные знания; приветствуется раздельное обучение мальчиков и девочек	Стремление быть обычным. Считаются важными отношения с руководителем; приветствуется совместный процесс обучения
Цели	Краткосрочные и устанавливаются личностью	Долгосрочные и могут быть установлены другими
Проектирование работы	Ориентация на задачи; тенденция к узкой специализации; отслеживание результата; упор на масштаб (количество работы); внимание к <i>получению результата в работе</i>	Ориентация на роль по ситуации; тенденция к широкой специализации; отслеживание процесса работы; упор на сложность (качество) работы; внимание <i>отношениям по работе</i>
Решение проблем и принятие решений	Интерес к проблемам, решение которых направлено <i>на получение нового</i> ; внимание к фактам; вера в силу индивидуальных отношений; важны решительность и жесткость	Интерес к проблемам, решение которых направлено <i>на применение нового</i> ; внимание к мнению других; вера в силу коллективных решений; важны интуиция и достижение согласия
Коммуникации	Важен вербальный аспект; прямота и открытость; слушать не умеют	Важен невербальный аспект; осмотрительность; умение слушать
Конфликт	Разрешается силой	Разрешается через компромисс и переговоры
Власть	Упор на статусные источники власти	Упор на личностные источники
Лидерство	Внимание к иерархии в структуре; результаты важнее отношений	Внимание отношениям в структуре; отношения важнее результатов
Карьера	Быстрая вертикальная, узкоспециализированная	Устойчивая, горизонтальная, широкоспециализированная

Многократно проведенный опрос в различных педагогических коллективах выявил показатели *женственной организационной культуры*, а именно:

- *работа ориентирована на выполнение ролей, а не на задачи.* «Рольевые отношения в школе значительно преобладают над личностными, и мотивируется это учителями так: «Пока ученик в школе, мы, учителя, отвечаем за его поведение и учебу». При этом как-то забывается, что если учитель берет всю ответственность на себя, то сам ученик получает возможность сам за себя не отвечать» [46, с. 9]. Такая позиция характерна для женского педагогического коллектива, так как женщины чаще всего выполняют роль матери, тем самым закладывая основу поведения ученика: неумение отвечать за себя и быть хозяином своей жизни;
- *интерес к проблемам направлен на применение нового материала, а не на получение нового результата;*
- *внимание больше уделяется мнениям других, а не фактам;*
- *больше ценится забота о человеке, а не успех;*
- *при принятии решений учитываются интуиция и коллективное мнение, а не решительные действия;*
- *отношения важнее результатов, а не наоборот.*

Анализируя показатели мужественной и женственной культуры, вы можете определить *организационную культуру образовательной организации, в которой работаете.*

Там, где преобладает женственная организационная культура, предпочитают в качестве лучшего средства управления групповую интеграцию (творческие или инициативные группы), доминирует стремление быть обычным. В мужественной организационной культуре ставки делаются на индивидуальные усилия, доминирует стремление быть первым.

В коллективе, с преобладанием женщин, создается особая атмосфера и проявляется специфика работы: постоянная смена настроений, непредсказуемость поведения, кажущаяся спонтанность в принятии решений, и это далеко не полный перечень поведенческих характеристик. Женскую жизнь условно можно разделить на семилетние фазы. Почему

именно на семилетние? В основе деления лежат изменения в организме женщины, которые проходят на различных уровнях психологической, физической и половой зрелости, поскольку время формирования каждого уровня различное, в целом проходит семилетний цикл [40, с. 10–14]. Поскольку изменения в организме каждой женщины очень индивидуальны, этот аспект и создает в каждом педагогическом коллективе свою неповторимую культуру организации.

Психологическая зрелость женщины состоит из двух компонентов: эмоционального и умственного. Об *эмоциональной зрелости* можно судить по отношению женщин к себе и окружающему миру. Она знает свое место в жизни, оно имеет для нее значение, у нее есть цели. Она уважает себя, ладит с людьми и относится с подобающим уважением к их правам. У нее есть работа, она стремится хорошо ее выполнять и получает от этого удовольствие. Она ответственна и надежна. Если случается совершить ошибку, то признает ее и старается исправить. Эмоциональная зрелость включает в себя способность быть созидательницей, личностью. Чтобы достичь этого, необходимо подчиняться правилам и стандартам общества, организации. Это не означает безропотное подчинение, это — развитие личности женщины с помощью реализации собственных возможностей. Другая сторона психологической зрелости — *умственная* — способность думать, рассуждать, анализировать.

Физическая зрелость женщины достигается тогда, когда развитие ее тела достигло предела: приобрело нормальный для ее пола и расы рост, пропорциональный росту вес и полностью сформировалась фигура.

Половая зрелость — это результат физической и физиологической зрелости. Но проявление половой зрелости у каждой женщины очень индивидуально. Это стало понятно при изучении онтогенеза фригидности [51, с. 41–52]. Фригидность (половая холодность) по своей сути является своеобразным запретом на проявление сексуальности. Поэтому неудивительно, что обычно она сочетается с нарушениями других функций женского организма. Появлению фригидности способствуют:

- различные функциональные нарушения менструального цикла и, как следствие, состояние напряженности, раздражительности или слабости, часто начинающееся за 8–14 дней до менструации

и каждый раз существенно нарушающее психическое равновесие женщины;

- искаженное отношение женщины к материнству. Иногда сама возможность беременности полностью отвергается, причем «доводы», приводимые для оправдания такой установки, практически всегда представляют собой лишь различные формы рационального подхода. Сюда относятся хорошо знакомые жалобы на плохое самочувствие во время беременности; затруднения в связи с уходом за ребенком и т. п.;
- негативное отношение женщины к домашним обязанностям: или она сама становится «каторжницей» и хочет, чтобы все были на «каторге», или же устает от любого пустяка, потому что все, что делается неохотно, становится непомерной нагрузкой;
- ущербность отношений с мужчиной. Этот фактор присутствует всегда, даже если все вышеперечисленные расстройства отсутствуют. Всегда обнаруживается одна общая черта — неспособность к полному духовному и физическому слиянию с объектом любви.

Различие в степени зрелости (психологической, физиологической, половой) отражается на поведении женщин и создает особую специфику работы в женских коллективах: психологические ситуации постоянного напряжения, возникновение из пустяков невротических реакций, повышенная эмоциональность — порождает непонимание друг друга, а затем и межличностные конфликты.

Женственная организационная культура закрепляет своеобразную модель управленческого решения. Решение принимает не только руководитель, женщина-педагог может выполнять в коллективе различные управленческие роли и принимать решения. Особенности принятия решения женщинами мы изучали в течение длительного времени и выделили факторы, влияющие на этот процесс.

Процесс принятия решения мужчиной сохраняет последовательность действий (имеет линейную форму): формулировка проблемы → сбор необходимой информации → обсуждение проблемы → варианты решений → выбор оптимального варианта → аргументация своей точки зрения → принятие управленческого решения.

Таблица 2

Факторы, влияющие на процесс принятия решения

Показатель	Мужчины	Женщины
Направленность в стиле жизни	<p>Соперничество — это стиль жизни.</p> <p>Философия жизни определяется местоимением «я»: <i>я сам смогу сделать. Я достоин награды. Я хочу открыть свое собственное дело. Я не жду помощи и не нуждаюсь в ней.</i></p> <p>Предпочитают солировать.</p> <p>Социальный статус очень важен, поэтому им всегда интересны политические события.</p> <p>Стремятся быть «одним из немногих, кем можно гордиться». Движущей силой мужчин является мысль: <i>«Я оставил свой след в этом мире»</i>. Отношения строятся на основе дела, а не личных симпатий. В большей степени их интересуют изобретения в мире техники (новые идеи в компьютерах, машинах и т. п.)</p>	<p>Человеческие отношения — основной интерес.</p> <p>В основе их мировоззрения лежит слово «мы» (даже если речь идет только о двоих).</p> <p>Представляют себя — и всех остальных — частью социума.</p> <p>Предпочитают сглаживать социальные различия и не любят акцентировать внимание на своем статусе.</p> <p>Их всегда переполняет желание дать кому-нибудь совет или оказать помощь.</p> <p>Мощной мотивацией к деятельности является мысль: <i>«Я помогала изменить ей/ему отношение к жизни»</i>.</p> <p>Сопереживание характерно для женщин, поэтому они более склонны искать поддержки у других людей</p>
Отношение к выполнению гендерных ролей	<p>Целенаправленность.</p> <p>Мужчины привыкли выстраивать свою жизнь строго по линии: завершил одно дело, можно приступить к следующему. Мужчинам многофункциональность напоминает панику. По мнению мужчин, женщины не способны концентрироваться</p>	<p>Многофункциональность.</p> <p>Женщины пытаются справиться с несколькими делами одновременно. Повседневная жизнь в двухсменном режиме: работа + дом. Женщина с успехом сочетает разные обязанности, она не избегает заданий, а старается объединить их</p>

Окончание таблицы 2

Это просто две разные стратегии, направленные на достижение максимального эффекта.

Пример: Вы поручаете мужчине и женщине выполнить пять одинаковых задач в соответствии со списком, в котором они расположены по степени важности. К концу срока мужчина придет со списком, в котором будут вычеркнуты две первые задачи. Женщина может оставить первое, самое важное задание, незавершенным, но четыре остальных будут выполнены. Мужчина расставляет приоритеты, а женщина максимизирует.

Показатель	Мужчины	Женщины
Способы обработки информации	Основной способ обработки информации мужчинами — ее анализ (<i>разбирают целое на составные части</i>). Чтобы не упустить суть предмета, необходимо абстрагироваться от ситуации и разложить все по полочкам, не увязнув в деталях. Добиться ясности — значит упростить, отбросить детали, блокирующие все самое важное	Основной способ обработки информации женщинами — синтез (<i>собирают отдельные детали в единое целое</i>). Лучше подмечают мелочи и придают им больше значения. Предпочитают объединять разрозненные фрагменты в целую картину. Они способны улавливать едва различимые выражения лица, оттенки тона, жестов, «языка тела»
Общение как способ передачи информации	Общение мужчин — диалог в целях самоутверждения. Главное — изложить основную идею, а дополнительные сведения следует представить только по требованию собеседника. <i>Принцип — краткость.</i> Все определяют аргументы и факты	Общение женщин — диалог для установления взаимопонимания. Диалог женщины начинают с развернутой предыстории, а заканчивают неким логическим выводом. В диалоге любые мелочи имеют значение: что сказал, почему она ответила именно так, а не иначе, в чем заключается смысл ответа. <i>Принцип — чем больше, тем лучше.</i> Все определяет процесс общения и нюансы

Процесс принятия решения женщиной представляет собой *спираль*: на каждом этапе идет обсуждение и возврат к начальному этапу.

В женственной организационной культуре закрепляется и технология принятия решения по спирали.

Обычно мы рассматриваем людей сквозь призму собственных эмоций, и это становится привычкой, почти не зависящей от нас. Мы приписываем людям собственные мысли и чувства, но не представляем, что же они думают на самом деле или какие мотивы движут их поступками. В преимущественно женском коллективе это ощущается особенно. Мы не понимаем, чему завидуют коллеги или чего хотят добиться своими интригами. Пытаемся повлиять на них, исходя из своих представлений и считая, что им нравится то же, что и нам. Мы неизбежно ошибаемся, а значит, ввязываемся в конфликты и неприятности, отнимающие силы и отвлекающие от дела. Нам сложно расставить приоритеты, а в результате придаем преувеличенное значение вопросам взаимоотношений, ведь как раз в них-то мы хуже всего разбираемся. Вот несколько характерных ситуаций из жизни преимущественно женского педагогического коллектива.

Ситуация первая. Нередко в небольшой школе педагогический коллектив составляют одни женщины. В принципе такие коллективы работают нормально, поскольку общие задачи объединяют людей. Но в той школе, о которой идет речь, возник конфликт, который не затихает много лет. Коллектив разделился на два враждующих лагеря — «старые» против «молодых». Опытные педагоги не приемлют «выскочек», молодые протестуют против рутины. Разногласия мешают процессу обучения и воспитания детей, о чем знают и родители школьников. Директор (тоже женщина) не выдержала нервотрепки и ушла. После прихода новой директрисы ссора утихла, но только на некоторое время. Как быть новому директору, как примирить враждующие стороны и наладить нормальный творческий процесс?

Можно предположить такой вариант ответа. В женском педагогическом коллективе, а если он еще и небольшой, быстрее проявляются конфликты, особенно конфликты поколений (теория поколений У. Штраус, Н. Хоув). Ученые обнаружили некую цикличность в разви-

тии поколений. Исторические события, в которых проживает человек, влияют на его мышление и поведение. Новому директору важно самой познакомиться с этой теорией и познакомить с ней коллектив, а также узнать характеристики женственной организационной культуры. Суть создавшейся ситуации/проблемы — отсутствие информации.

Ситуация вторая. Михаил Максимович долгое время работал в политехническом колледже. А когда перешел в школу учителем труда, оказался в женском коллективе, правда, в нем был еще один мужчина, преподаватель истории. У женщин, естественно, свои темы для разговоров. Чаще всего, кроме насущных педагогических проблем, обсуждали кого-нибудь из отсутствующих коллег, или бытовые проблемы, или кто что носит и как причесывается. То есть разговоры были в основном чисто «дамские», какие можно услышать в любом женском коллективе. Но что поразило новичка — участие в них учителя-историка. Он не просто поддерживал разговор, а активно участвовал в этих обсуждениях, высказывал свое мнение о тех, кому перемывали косточки.

Не попробует ли Михаил Максимович перенять поведение коллеги, влиться в коллектив именно на этой почве? Как сохранить «мужской характер» в окружении женщин?

Возможный вариант ответа. Мнение о том, что такое «мужской характер» с точки зрения женщин и мужчин, крайне противоположно. Женщинам хочется, чтобы мужчины, в зависимости от ситуации, проявляли то твердость характера, то сопричастность, то умение выслушать. Характеристика оценочная. У мужчин понятие «мужского характера» проявляется в деятельности. Если знать эти особенности, то работать станет значительно комфортнее.

Ситуация третья. Ирина закончила физический факультет, где почти половина студентов были юноши. А в школе, куда ее взяли на работу преподавателем физики, были одни женщины. Все учителя были намного старше ее и не торопились принять ее в свой круг. Общаться ей было не с кем, она старалась быть в стороне, по этой причине ее называли (между собой, конечно) гордячкой, зазнайкой. В течение целого года отношения молодой учительницы с коллегами не сложились, и Ирина

уволилась. Она стала искать другую работу — идти в школу ей уже не хотелось.

Кого винить в том, что начало профессии у молодого учителя сложилось неудачно? В чем ошибка Ирины и в чем, возможно, не правы ее старшие коллеги?

Можно рассуждать и так. Психологически молодые специалисты часто не готовы к процессу вхождения в новый для них коллектив. Когда молодой профессионал приходит на работу, очень важно знать, что не коллектив будет подстраиваться под поведение новичка, а самому специалисту нужно понять особенности работы в женском коллективе. Кроме того, учебный предмет «физика» чаще всего преподается мужчинами. При его изучении задействованы мыслительные процессы, формирующие умение видеть целое, а потом анализировать детали. Это способ мышления более характерен для мальчиков/мужчин. Девочки/женщины чаще видят сначала детали, а потом составляют целое. Законы физики лежат в основе всего естествознания и являются общими для всех материальных систем, поэтому физику можно называют «фундаментальной наукой». При подготовке молодых специалистов очень важно включить в учебный план дисциплины, связанные с особенностями работы мозга и характеристиками деятельности преимущественно женских педагогических коллективов.

Ситуация четвертая. Наталью Ивановну в возрасте 35 лет назначили директором школы, где она поработала несколько лет после окончания вуза. Уходила с сожалением: успела со всеми подружиться, хотя все коллеги были намного старше ее. Но ушла, чтобы поработать завучем в другой школе, где за пять лет она приобрела хороший опыт. И вот ее, энергичного талантливую педагога, назначили директором в ту самую школу, где начиналась ее педагогическая биография.

Вернулась — и сразу начались огорчения. Учителя, уже постаревшие, по-прежнему воспринимали ее как младшего коллегу, но не приняли как руководителя. По-прежнему давали советы, а ее распоряжения не воспринимали должным образом. По существу, школой управляла завуч. Наталья Ивановна растерялась, не зная как завоевать авторитет коллектива, и стала подумывать, не уйти ли ей в другую школу на рядовую работу.

Вариант рассуждений. Руководитель — это человек, умеющий создать команду и управлять командой, а не отдельными людьми. Если бы она в управлении школой применила командный принцип и смогла распределить/делегировать между членами команды полномочия, то очень много проблем просто отпали бы сами собой.

Ситуация пятая. Почти стандартный случай. В школу, где работают одни женщины, пришел учитель-мужчина, молодой и неженатый. Среди педагогов много молодых и незамужних, поэтому неудивительно, что на новичка некоторые из них обратили внимание. Ничего удивительного в этом нет, но среди «претенденток» возникла конкуренция и ссора. В течение нескольких лет Николай в коллективе закрепился и приобрел авторитет, но с невестой так и «не определился» и не выбрал никого. А бывшие подруги враждовать не перестали. Как разрешить эту ситуацию?

Можно и так рассуждать. Молодой человек не может решать проблемы подруг, эти проблемы только укрепляют его авторитет, делая значимым в глазах коллег. Он же пришел работать, а не выбирать невесту. Это «подруги» решили, что нужно ему делать в педагогическом коллективе, а у него другое мнение. Переживать события, которых нет, — одна из типичных характеристик женского поведения. Кроме того, эта «женская» дружба исчерпала себя, а данная ситуация просто повод выяснить отношения друг с другом.

Понимая и принимая жизнь педагогического коллектива во время процесса ученичества, происходит процесс развития так называемого *социального интеллекта*. Социальный интеллект — это совокупность способностей человека, определяющая успешность социального взаимодействия. Включает в себя способность понимать поведение другого человека, свое собственное поведение, а также способность действовать сообразно ситуации [Д. В. Ушаков]. То есть происходит процесс соединения идеальной картины в сознании новичка с реальными ситуациями в коллективе. Для этого важно, в первую очередь, узнать существующие (формальные и неформальные) нормы и правила в педагогическом кол-

лективе и понять кому принадлежит реальная власть (кто является ключевыми фигурами).

У каждой образовательной организации есть свои нормы и правила приличий, чаще всего негласные. В одних организациях определяющую роль играет внешний вид, в других — опрятность самих помещений, в третьих — показательные мероприятия. Эта система ключевых позиций в жизни коллектива задается ее лидером. **Ни одна организация не может быть лучше своего руководителя.** Нередко, неосознанно приспособившись к духу лидера, члены коллектива начинают разделять те же моральные ценности. И обязательно найдется человек (а то и несколько), внимательно следящий за соблюдением этих норм. Для тех, кто только пришел в коллектив, важно на первый порах не показывать свою оригинальность, быть осторожными в высказываниях — поверьте, вовсе необязательно доводить до всеобщего сведения свои взгляды по всем вопросам. Люди не выставляют напоказ свой консерватизм. Вы можете о нем и не догадываться, пока не выступите с каким-то новаторским предложением. А если вы еще доказываете свою правоту, они увидят в вас выскочку и ниспровергателя традиций.

Самый эффективный вариант — научиться принимать людей такими, какие они есть. Обращайте больше внимания на интонации, выражение глаз и жесты, а также на поступки людей и способы принимать решения. Если кто-то постоянно твердит о миролюбии, но при этом часто срывается и ведет себя агрессивно, проявлениям агрессивности верить нужно больше. Особое внимание обращайте на то, как человек ведет себя в напряженной обстановке: часто маски, которые носят люди, слетают при малейших сложностях.

Стратегии развития социального интеллекта.

1. *Рассказывать о своем деле* можно, участвуя в конференциях, конкурсах, печатая статьи. В местах, где занимаются творчеством, проще быть не таким, как все.

2. *Попробуйте создать свой образ таким, какой удобен вам.* Самое сложное — научиться управлять суждениями о вас. Ведь индивидуальность, особенно подчеркнутая собственным образом, всегда корректируется окружающими. Вы сможете получать удовольствие от собственной гибкости, если сможете удерживать позиции.

3. *Проявляйте снисхождение к людскому непониманию.* Их жизненный опыт не такой, как ваш, и не все трактуется ими так же, как это делаете и понимаете вы.

4. *Умейте взглянуть на себя со стороны,* словно на другого человека. Проанализируйте события, которые были не вчера, а хотя бы несколько месяцев назад и уже «отболевшие». Проанализировав несколько инцидентов, вы наверняка уловите некую закономерность, влияющую на черту характера и ваше поведение.

О чем нужно помнить в первый год работы

Найдите себе наставника среди коллег. Человек, которому вы могли бы довериться в минуты растерянности и тревог, тот, который может поделиться тонкостями своей работы. Этот человек не обязательно должен быть членом вашего коллектива, хотя это был бы лучший вариант.

Постарайтесь стать частью коллектива. Для этого нужно уметь находить в каждом человеке какую-то приятную неповторимость и особенность. Вам это потребуется и в работе с учениками. Конечно, найти «изюминку в ящике изюма» — задача не из простых, но очень важная составляющая педагогического труда. Отношение к корпоративам... Если пригласили, обязательно сходите, хотя бы один раз. Для многих учителей это один из вариантов побыть самим собой. Его проведение потом долго обсуждается, а вы будете не в теме разговоров. Да и само посещение этого события смягчит отношение к вам, потому что вы разделили с ними праздничное настроение.

Неудачи и замечания — это неизбежность. Например, забыли поставить стулья на место после своего занятия или стереть с доски, вам сделают замечания, что после ваших занятий невозможно вести урок. Научиться извиняться и признать свои недостатки или определенную степень рассеянности, смягчить резкий тон разговора. Тратить огромное количество энергии на переживание ошибок и неудач не разумно, это часть вашей профессии. Ошибки и замечания — это «ступеньки» личного роста, ваше отношение к ситуациям определяет отношение и к вам. Лучше прислушаться к замечаниям, чаще всего, окружающие

желают вам добра и хотят помочь. Больше всего ранят замечания после открытого урока, ведь вы к нему так готовились... Всегда записывайте замечания и спрашивайте об альтернативном решении ситуации. А еще лучше, ходите сами на уроки коллег, всегда можно чему-то поучиться. Учителя не любят сами посещать другие уроки, да и на свои не зовут. Каждое ваше посещение — это лишнее для них напряжение. К вам они придут один-два раза, ну может быть посмотрят конспект урока, который писать нужно обязательно.

Могут быть обвинения не по адресу, да еще при учениках. Например, на ваших уроках ученики пишут на партах, хотя это не так («А вы то куда смотрите?») или «С ваших уроков дети приходят очень возбужденные, и работать просто невозможно»). Часто это желание других сбросить на вас ответственность за свои неудачи, поставить под сомнение ваши методы преподавания и работу с детьми. Старайтесь не оправдываться, когда ученики рядом, поговорите лично о тех претензиях, которые прозвучали. Если претензии действительно существенны, нужно подумать, с кем их решить (с родителями, классным руководителем, школьным психологом). А бывает и так, что о вас говорит неприятные вещи на своих уроках детям какой-то из педагогов. Подойдите к этому учителю и спросите, как у него дела, как настроение, поговорите о природе, погоде, но не подавайте вида, что знаете о его разговорах, чтобы не подставлять детей. При случае, можно повторить ситуацию. Просто война отнимает много сил, а такое поведение педагога плюс в вашу пользу в глазах учеников.

Ежедневник — необходимая вещь. Множество совещаний, различных мероприятий, встреч сложно удержать в памяти. В ежедневник можно записывать и различные идеи, и задания для работы, и забавные ситуации.

Личная жизнь часть вашего «Я». Уметь не смешивать личную жизнь с рабочей — очень сложно. Не берите домой на проверку работы детей. Уроки и презентации старайтесь готовить тоже в школе. Семья нуждается в вас больше, чем работа. Найдите «золотую середину». Это настоящий тренинг саморазвития. Потому что на молодого учителя всегда складывают дополнительную работу или обязанности, которые ни за кем не закреплены. Вам обязательно скажут, что эту работу могут пору-

чить только вам, а вы, из желания выстроить хорошие отношения, не откажетесь. Чтобы выстроить границы допустимого, нужно иметь в запасе две-три убедительных отговорки: важная встреча, уже имеющаяся обязанность, которую нужно выполнить, семейные обстоятельства.

1.2. Анализ занятия: из чего состоят 45 минут жизни

Это про занятие и про тех, кто на нем присутствует, будет ли оно важной частью в жизни или..? Пройдя первые месяцы наблюдения, вы «погрузитесь» в этап ученичества — практику. Никакая профессия невозможна без овладения определенными умениями и навыками. Основные умения в преподавании проявляются на учебном занятии. Преподавание — это и искусство и наука. Это не навык, однажды научившись которому, вы можете перестать совершенствоваться. Общество постоянно меняется, система образования находится в режиме реформирования, одна реформа сменяется другой. Преподавание в современной образовательной организации требует постоянного повышения квалификации.

Для начала необходимо разобраться с понятием «учебное занятие» и как его анализировать? *Учебное занятие* — это целостный фрагмент учебного процесса, представляющий систему взаимосвязанных элементов: образовательных ситуаций, форм организации взаимодействия участников, образовательной задачи (цели), содержания, методов и средств обучения. Оно осуществляется в рамках определенного объединения (коллектива) обучающихся и педагогов: школьного класса, студенческой группы, группы детского сада, группы взрослых. *Урок — это разновидность учебного занятия с четко ограниченным временем (40–45 минут)*, поэтому будем использовать понятие «учебное занятие», не ограничиваясь рамками времени. Регулировку временного режима оставляем преподавателю, так как оно зависит от расписания, программы, методов преподавания.

Анализ учебного занятия — это процесс логического осмысления педагогической деятельности. Зачем нужен анализ учебного занятия? Для того, чтобы:

- взглянуть на занятие «со стороны»;
- осмыслить его в целом;

- оценить собственную базу знаний, а также способы и приемы работы на практике во взаимодействии с коллективом/группой и отдельными обучающимися.

Основные виды анализа современного занятия:

- краткий;
- структурный;
- комплексный;
- гендерный;
- аспектный;
- полный.

Давайте рассмотрим каждый вид анализа.

Краткий анализ занятия делается после его проведения на основе соотношения поставленной цели и того результата, который получился. Проверяющему учебное занятие можно и не посещать, достаточно знать сформулированную учебную цель, способы ее достижения и прогнозируемый результат обучения. По завершению занятия проверяется полученный результат и сравнивается с тем, который был запланирован. Комментарий преподавателя должен содержать аргументы по отношению к полученному результату. На сегодняшний день — это один из самых актуальных анализов в деятельности преподавателя, так как результат мы привыкли получать после прохождения темы или раздела дисциплины в виде различных письменных работ. А вот получить результат с конкретного занятия — это значит иметь способы оценки результативности обучения по различным формам проведения занятий. Например, сколько форм контроля вы можете назвать по итогам проведения лекционного занятия, как проверить результат? Связать поставленную цель учебного занятия с получением результата обучения — основа краткого анализа.

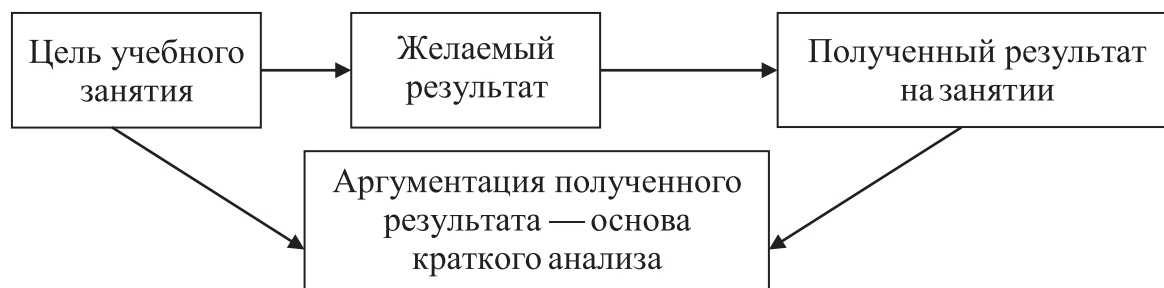


Схема 1. Краткий анализ учебного занятия

Для проведения **структурного анализа** занятия важно сначала осмыслить логическую последовательность и взаимосвязь занятий в теме и только потом проанализировать этапы самого занятия. Этот вид анализа проводится вслед за кратким, и при его осуществлении мы выходим на понятия «конструктор темы» и «конструктор занятия».

Конструктор темы — это набор методов и форм обучения для различных типов занятий по определенной теме учебной дисциплины. Конструктор темы — эффективный способ «сборки» занятий.

Конструктор занятия — это набор приемов обучения, позволяющих выбрать прием на каждый этап учебного занятия в соответствии с поставленной целью и желаемым результатом. Любой этап занятия может быть реализован разными методическими приемами или их комбинацией.

При проведении структурного анализа отслеживается последовательность занятий в теме, а затем последовательность этапов учебного занятия на основе поставленной цели и прогнозируемого результата.



Схема 2. Структурный анализ темы и занятия

Очень интересное сравнение в данной ситуации приводит Д. Берджес [5, с. 118], приводя пример, показывающий одно из отличий между профессиональным иллюзионистом и фокусником-любителем — в том, как они переходят от одного трюка к другому. Любитель показывает несколько слабо взаимосвязанных или вообще не связанных друг с другом фокусов, перемежая их неловкими паузами и переходами. У профессионала все фокусы связаны темой, которые превращают отдельные номера в действо. Один фокус естественно перетекает в другой, без неловких пауз, и иллюзионист точно знает, что будет делать дальше. То же самое происходит и с преподавателем, у которого должно быть огромное количество приемов, с помощью которых можно вовлечь обучающихся в работу, не допуская ненужных пауз и переходов. Как раз эти педагогические приемы можно увидеть при анализе структуры занятия.

Еще одна разновидность анализа учебного занятия — **комплексный анализ** трех-четырех занятий одновременно. Дается оценка логической последовательности в содержании, формах и методах работы при переходе от темы к теме.

При переходе на индивидуальные образовательные маршруты появился новый вид анализа учебного занятия — **гендерный анализ**. Основанием аналитической деятельности являются условия для обучения и воспитания с учетом использования возможностей мальчиков/юношей и девочек/девушек. Традиции современного обучения не уделяют этому аспекту должного внимания. Достаточно познакомиться с информацией, которую получили студенты, на педагогической практике, опросив ребят (мальчиков и девочек). На вопрос «Какие виды деятельности на учебном занятии даются легко?» получили ответ: «Те, которые часто выполняем, а именно...» (см. табл. 3).

По мнению академика РАМН, доктора медицинских наук В. Ф. Базарного [2], «бесполое» обучение приводит к тому, что у мальчишек все реже проявляется стремление быть сильными и смелыми, рисковать, бороться, найти и не сдаваться. И все чаще замечаем у них стремление быть прилежными, старательными, усидчивыми; в ком-то — выраженное желание услужить-удружить, понравиться; в ком-то — осторожность и даже боязливость. У мальчиков на протяжении всего периода такого

обучения отмечается постепенное разрыхление мужской Y-хромосомы и перерождение ее в женскую X-хромосому. А у слабого пола все чаще стали проявляться агрессивность, злобность. Академик В. Ф. Базарный считает, что инициирует гормональные перестройки в детском организме система воспитания, и как вариант, способный изменить эту ситуацию, — это раздельное обучение.

Нам представляется, что обучение должно быть совместным, а способы обучения — различными. Чередование общих и раздельных занятий способствует эффективному взаимообогащению и развитию мальчиков и девочек. Период раздельного обучения уже был в нашей истории образования, правда, продлился он всего 11 лет и система вновь вернулась к процессу совместного обучения мальчиков и девочек. Раздельное обучение не дает возможности получить жизненный опыт взаимодействия мальчиков и девочек. Получается, что мы всю жизнь путем проб и ошибок пытаемся понять другую половину человечества. Анализ гендерного аспекта учебного занятия позволит найти ответы на возникающие вопросы при обучении мальчиков и девочек.

Таблица 3

Виды деятельности на занятии (%)

Сделать легко	Мальчики			Девочки		
	Классы			Классы		
	3-й	7-й	9-й	3-й	7-й	9-й
Говорить перед классом	20	22	32	35	55	78
Излагать материал логично, последовательно	15	25	38	30	45	50
Выделить главное	10	25	45	25	35	45
Обращаться к учителю за советом	5	15	10	35	55	45
Слушать одноклассников	5	10	1	40	50	75
Слушать учителя	20	15	15	40	65	65
Считаться с мнением других	5	10	10	45	55	75
Работать в группе	30	45	45	10	25	35
Составить опорный конспект	—	10	45	—	30	60
Оформить информацию	Проще в знаках и символах			Проще текстом		

Следующая разновидность анализа учебного занятия — **аспектный анализ**. Традиционно выделяются восемь аспектов занятия:

- 1) анализ цели занятия;
- 2) анализ структуры и организации занятия;
- 3) анализ содержания занятия;
- 4) анализ деятельности преподавателя на занятии;
- 5) анализ деятельности обучающихся на занятии;
- 6) анализ домашнего задания;
- 7) анализ санитарно-гигиенических условий занятия;
- 8) психологический аспект занятия.

Каждый из этих аспектов описывается в **полном анализе учебного занятия**, так как он является системой аспектных анализов.

Полный анализ учебного занятия может осуществляться в двух вариантах:

- первый вариант — как процесс саморефлексии преподавателя;
- второй вариант проводится обычно в трех случаях: при аттестации преподавателя, при обобщении педагогического опыта, при конфликтной ситуации с преподавателем. Выполнить его можно, если посетить не менее восьми занятий преподавателя или одно занятие одновременно с несколькими присутствующими проверяющими.

Полный анализ учебного занятия — это обобщенные выводы по всем его аспектам. Какие вопросы важно задать, анализируя различные аспекты учебного задания?

Примерная схема полного анализа занятия предполагает следующие виды деятельности:

- анализ программы преподавателя;
- анализ цели и прогнозируемого результата обучения;
- анализ структуры и организации занятия;
- анализ содержания занятия;
- анализ деятельности преподавателя на занятии;
- анализ деятельности обучающихся на занятии;
- анализ домашнего задания;
- анализ условий занятия;
- анализ результата обучения.

Вопросы для анализа программы преподавателя

1. Оформлена ли программа преподавателя в соответствии с требованиями к написанию программ (локальный акт организации)?
2. Включает ли содержание пояснительной записки программы:
 - цели/задачи учебного предмета и прогнозируемый результат обучения;
 - логику построения программы (традиционная, модульная, интегрированная);
 - обоснование изменений, внесенных в программу;
 - особенности обучения при реализации программы.

Вопросы для анализа поставленной на занятие цели и прогнозируемого результата

1. Сформулирована ли цель занятия с учетом:
 - правил постановки цели;
 - способов получения прогнозируемого результата;
 - способов оценивания.
2. Можете ли назвать приемы и методы, с помощью которых доведете цель обучения до обучающихся? Аргументируйте целесообразность их применения.
3. Каким способом вы сможете определить, что обучающиеся поняли поставленную цель и результат обучения.
4. Как измеряете степень достижения поставленной цели.

Вопросы для анализа структуры занятия и его организации

1. Соответствует ли структура занятия поставленной цели и результату?
2. Существует ли логическая последовательность и взаимосвязь этапов занятия? Где и как это можно «увидеть»?
3. Целесообразно ли распределено время по этапам занятия?
4. Назовите способы организации начала и конца занятия.
5. Охарактеризуйте степень выполнения намеченного плана учебного занятия после его проведения.

На заметку. Организация работы: правила и требования

У каждого преподавателя есть свой набор правил и требований, даже если он сам об этом не информирует. Создание вашего свода правил займет некоторое время и он должен основываться не на ваших привычках, а не образовательном результате, технике безопасности и т. п. Важно эти правила обсудить с обучающимися.

Например:

- Не разрешается пользоваться телефонами.
- Работы сдаются в определенное преподавателем время.

Таблица 4**Вариант плана учебного занятия**

Цель занятия

Результат занятия

Ход занятия	Время	Деятельность преподавателя	Деятельность обучающихся	Логическая связка этапов занятия (педагогические приемы)
1. Мотивационный этап 2. Этап выполнения учебной задачи 3. Рефлексия занятия				

Вопросы для анализа содержания занятия

1. Производился ли отбор содержания в соответствии с поставленной целью на занятие? Связан ли объем материала и глагол в формулировке цели? Как?
2. Что является «ядром содержания» на занятии. Используете ли вы базовые и/или основные понятия?
3. Что будет основой содержания на занятии: текст учебника, гипертекст, материалы самих обучающихся или вариант учебно-методического комплекса?
4. Как способствует выбранное содержание получению прогнозируемого результата по занятию.

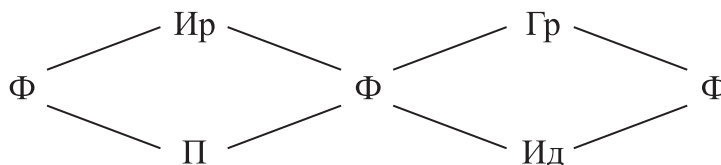
Первый вариант*Второй вариант*

Схема 3. Варианты структуры урока. *Обозначения:* Ф — фронтальная работа; Ир — индивидуальная работа; П — парная работа; Гд — групповая дифференцированная работа; В — выступление; Гр — групповая работа; Ид — индивидуальная дифференцированная работа

На заметку. *Для осмысления выбранного содержания*

В зависимости от характера материала важно сделать акцент на ключевой фразе, списке или логической цепочке аргументов. Можете ли вы сконцентрировать все свое объяснение в одной фразе или формулировке, которая будет отражать его главную мысль? Очень важно заранее сформулировать ключевую фразу и несколько раз повторить ее в ходе объяснения. Чтобы акцентировать внимание на ключевой фразе, вы можете использовать:

- выделение интонацией;
- жесты;
- повторение;
- паузу перед произнесением фразы и после нее.

Можете записать главную мысль, чтобы она была перед глазами обучающихся в течение всего занятия. Задавайте вопросы, чтобы понять, поняли ли они вашу главную мысль.

Если суть объяснения не получается резюмировать одной фразой, можно это сделать с помощью логической цепочки [54, с. 199].

Прежде чем *анализировать деятельность* преподавателя на занятии, необходимо разобраться с понятиями: *прием, метод, методика, технология*. Огромное количество существующих определений этих понятий дало возможность откорректировать их и использовать для аналитической деятельности в такой трактовке, как:

Прием — это способ получения результата за короткое время (не более 12–15 минут), так как он связан с устойчивостью внимания обучающегося. Чем младше возраст обучающегося, тем короче по времени прием.

Метод — это совокупность приемов, теоретическое их осмысление и описанное в плане предстоящего учебного занятия.

Методика — это практическое применение метода конкретным человеком с получением позитивного результата. Почти все методики названы фамилиями авторов.

Технология — это практическое применение методик с получением позитивного результата.

Вопросы для анализа деятельности преподавателя

1. Перечислите приемы, которые вы определили для выполнения цели, поставленной на занятии.
2. Назовите приемы на каждый этап занятия.
3. Аргументируйте выбор приемов с учетом: а) темы занятия; б) цели занятия; в) возможностей обучающихся; г) желаемого результата обучения.
4. Как можете охарактеризовать собственную деятельность на занятии: сопровождение обучения, ведущая роль, организатор деятельности или... Почему вы так решили?

Вопросы для анализа деятельности обучающихся на занятии

1. Какие формы организации обучающихся будут основными на занятии в соответствии с целью и желаемым результатом?
2. Предполагается ли дифференцированный подход к организации занятий? Если да, то по какому принципу вы его предполагаете осуществить?
3. О каких единых требованиях к выполнению работы на данном занятии необходимо напомнить обучающимся?

4. Какие методы самоконтроля вы можете предложить на этом занятии?
5. Какими способами вы предполагаете обратить внимание на культуру межличностных отношений на занятии?

Многие педагоги полагают, что если они дают всем одинаковое задание и помогают каждому, кто к ним обратится за помощью, то они, тем самым, создают для всех равные возможности. Это далеко не так. Все учащиеся разные, и работать с ними нужно по-разному.

Важно обратить внимание на *методики, правила и требования, стили обучения*.

«Работа преподавателя требует испытать все трижды — сначала апробировать, затем адаптировать и потом улучшить. Первый раз может оказаться случайностью, второй раз — совпадением, а третий начинает походить на закономерность» [54, с. 184]. Очень важно апробировать как можно больше методов обучения.

На заметку

- *Стили обучения* или предпочтения в получении информации: визуальное, аудиальное и кинестетическое/тактильное (ВАК) положены в основу «мультисенсорного обучения» (методика Монтессори; методики нейролингвистического программирования — НЛП).
- Тест для определения стилей обучения разработан британскими психологами Питером Хони и Аланом Мамфордом [6. Интернет-ресурсы].

Активисты (действие, результат, опыт) — склонные ко всему новому. Им не свойственны скепсис и предубеждения. Они сначала действуют, а потом обдумывают свои действия. Их жизнь заполнена деятельностью. Проблемы они решают методом мозгового штурма.

При обучении им необходимо предпринять какое-то самостоятельное действие и получить результат этого действия. Поэтому им больше всего подходят короткие игры, связанные с действиями, а также ролевые игры, которые вовлекают людей в общение и насыщены эмоциями. Кроме того им нравится работа в группе; экскурсии, прак-

тические занятия; презентации; возможность выбора; нравится проводить интервью; анализировать конкретные ситуации; использовать технологии; творческую деятельность; исследования; самостоятельные открытия и т. п.

Обозреватели (обобщение фактов и опыта, рефлексия) любят рассматривать свой и чужой опыт со стороны с различных точек зрения. Готовы выслушать советы и мнения других людей, никогда не торопятся с собственными комментариями, тем более выводами и предположениями. Они сначала выстраивают себе картину происходящего и на ее основе предпринимают действия или решения.

При обучении им больше всего нравится оставаться в стороне от действий и выступать в качестве наблюдателей. У них хорошо получается что-то исследовать или анализировать, подводить итоги. Для этого вида деятельности им необходимо время.

Предпочитают демонстрации; самооценку; наблюдение за ролевыми играми; учение через собственный опыт; чтение; слушать дебаты; оценочные и аналитические фрагменты видео; взвешивать обстоятельства и т. п.

Теоретики (умозаключение, теория, концепция) интегрируют полученные наблюдения в структурированную и логически последовательную теорию. Шаг за шагом обдумывают все сложности и трудности, упорядочивают рациональную схему.

При обучении важно дать возможность высказать собственные интересные концепции и предположения, оспорить то или иное предположение, хотя они и не всегда могут отвечать складывающейся ситуации. Они оперируют с логическими суждениями и переменными, и им требуется время на то, чтобы исследовать их.

Предпочитают объяснять/критиковать, высказывать идеи; структурировать исследования; решать вопросы: «Что бы произошло, если...» и т. п.

Прагматики (планирование новых действий) апробируют теории, концепции и идеи на практике, отвечая на вопрос: «А работает ли это?» Быстро и уверенно переходят от идей к действиям по их реализации и не терпят долгих обсуждений. Используют любую возможность поэкспериментировать.

При обучении важно дать возможность использовать на практике техники, дающие очевидные практические выгоды, только нужно показать связь между теорией и реальной проблемой на практике. В этом случае они разработают последовательность шагов по реализации.

Они предпочитают анализ конкретных ситуаций и примеров; профессиональные задания и практикумы; вопросы из прошлых экзаменов и тестов; ролевые игры; демонстрации; экскурсии; применение теорий на практике и т. п.

Самый лучший вариант — использовать все стили обучения. В таком случае и преподавание становится разнообразным. Предпочтения стиля обучения «в чистом виде» встречаются редко.

Проверьте организацию своей деятельности с обучающимися:

1. Получается ли у вас делать критические замечания в позитивном ключе? Сочетаете ли вы их с похвалой?
2. Предлагаете ли вы обучающемуся переделать неудовлетворительную работу?
3. Выделяете ли вы время на занятия для самооценки обучающегося?
4. Есть ли у вас методы, с помощью которых вы можете показать продвижение обучающегося по вашему курсу?
5. Делаете ли вы сложное задание более простым, разбив его на части?
6. Ставят ли учащиеся перед собой личные цели обучения на вашем курсе?

Среди множества различных дел главным для обучающегося является *выполнение домашних заданий*. Домашнее задание — это повторение того, чему учили на занятии. Всегда ли так бывает? Наверное, чаще всего это бывает дополнение к тому, что изучали и/или с чем знакомились на занятии.

Вопросы для анализа домашнего задания

1. Объясните мотивы предлагаемого домашнего задания на данном занятии, его цели и осознание этих целей учащимися. Предполагаемая отдача от заданного на дом (ставит ли преподаватель перед собой вопрос: «Зачем я задаю учащимся это домашнее задание?»).

2. Чем объясняется объем домашнего задания?
3. Каков характер домашнего задания (тренировочный, творческий, закрепляющий, развивающий, дифференцированный)?
4. Как вы определяете посильность домашнего задания для всех учащихся?
5. Является ли домашнее задание повторением того, что было на занятии, или это дополнение к изученному?
6. Назовите методы, с помощью которых вы даете домашнее задание?

На заметку. Методика профессора Рувена Фейюрштейна «наведение мостов» применяется после выполнения какого-то задания беседой по двум вопросам: «Каким образом ты выполнял задание?» и «Что ты можем сделать еще таким же путем?» Это существенная помощь при переносе освоенного навыка на большее количество ситуаций.

Вопросы по оценке условий для проведения занятий

Кроме понятных и привычных вопросов о проветриваемом и чистом помещении, важно продумать:

1. Как можно использовать возможности кабинета для изучаемой темы? (Например, так сложились обстоятельства, что занятие русского языка пришлось проводить в кабинете биологии. Если использовать в теме занятия красочные картины и различные муляжи кабинета, учебный материал запомнится и усвоится значительно лучше. Проверено на практике!)
2. Назовите способы проведения физкультминуток, фрагментов релаксации, элементов аутотренинга.
3. Что может быть отвлекающим от темы в ходе учебного занятия, можно ли этот фактор использовать в процессе обучения?
4. Какие правила охраны труда и техники безопасности нужно вспомнить при проведении занятия?
5. Используете ли вы приемы и методы работы над осанкой учащихся? Какие?

Вопросы для анализа получения результата обучения на занятии

1. Связан ли глагол в сформулированной цели занятия с желаемым результатом?
2. Каким способом вы планируете получить результат?
3. Каковы приемы оценивания результата?
4. Принимают ли участие в оценке результата сами учащиеся?
5. В какой форме происходит процесс рефлексии полученного результата?

В большинстве учебных ситуаций проверка результативности обучения возлагается на преподавателя. Но с появлением новых образовательных стандартов, при переходе к системно-деятельностному подходу, появились формы обучающего результата (когда происходит процесс взаимопроверки и корректировки полученного результата, организованный самим учащимся).

Вопросы для самоанализа после проведенного занятия

1. Какова общая оценка достижения поставленной на занятии цели?
2. Можете ли вы оценить результативность обучения и дать комментарий в связи с этим?
3. Что вы можете отнести к достоинствам занятия: элементы творчества, находки, результативность?
4. Что можно отнести к недостаткам занятия? Можете ли сформулировать конкретные предложения по их устранению?

Если вы сможете ответить на все вопросы аспектного анализа занятий, то этот процесс станет полным самоанализом деятельности.

Пути завершения первого уровня преподавателя — ученичества

Когда можно сказать себе, что этот этап завершился, и вы переходите на этап профессионализма? Это, конечно, по вашим ощущениям, но попробуйте задуматься над следующими вопросами.

1. *Вам хочется постоянно расширять горизонты своей деятельности?* Любая разновидность обучения пойдет на пользу и поможет вашему становлению. Процесс ученичества может быть и самостоятельным. Александр Васильев, историк моды: «Всего я достиг только своим

трудом. Я делал все, что мне говорили: скажут пришивать пуговицы — проглочу свою спесь и пришиваю. И если бы я не выучил семь языков, то, наверное, не работал бы по всему миру».

2. *Научились ли использовать возможности происходящих событий?* Обучаясь чему-то, мы нередко приходим в отчаяние — кажется, что нам со всем этим не справиться, это выше наших возможностей. Отчаяние и разочарование — верный признак движения вперед, сигнал того, что мозг осваивает все более сложные вещи и на новом уровне нуждается в дополнительной практике. Старайтесь отдавать предпочтение ситуациям, которые дают способы извлечь уроки, приобрести практические навыки.

3. *Способны ли вы испытывать детское ощущение чуда?* Чаще всего хочется видеть лишь подтверждение той истины, которую уже приняли. Подобная самоуверенность часто не осознается и происходит из чувства страха перед незнакомым или непривычным. По мере того как мы становимся старше, растет самоуверенность и чувство превосходства, мы возмущаемся, когда что-то делается не по-нашему, с апломбом судим о том, что верно и неверно, часто опираясь на устаревшие догмы, усвоенные еще в юности. Детям подобные недостатки, как правило, несвойственны. Детский ум открыт для всего нового, они внимательны и наблюдательны. Вот почему дети так быстро учатся.

4. *Относитесь ли вы к возникающим трудностям как к новым задачам?* По природе нам, людям, свойственно избегать всего, что кажется слишком трудным или неприятным. Той же тенденции мы придерживаемся и когда отрабатываем какой-то навык. Часто, освоив какой-то один аспект умения, обычно самый простенький, мы предпочитаем снова и снова повторять его. Но если мы избегаем трудностей, то умение наше так и останется однобоким. Как правило, мы весьма консервативны в учении и практике, часто следуем тому, что до нас делали другие. Для достижения уровня профессионализма, а затем и мастерства, нужно постоянно выходить из зоны комфорта. Выполняя рутинные, однообразные задания, старайтесь относиться к ним творчески и сами изобретайте себе упражнения, помогающие справиться с тем, что трудно.

5. *Научились ли вы комбинировать в своей деятельности «что» и «как»?* Мы чаще всего работаем с чем-то, не углубляясь в детали

и технологии, которые позволяют подняться на совершенно иной профессиональный уровень. Например, один из самых гениальных архитекторов современности Сантьяго Калатрава, испанец, удивил мир, благодаря своим тщательно продуманным работам в стиле «биотек» (заимствование природных форм в архитектуре). В поисках ответа на вопрос: «Как схватить движение и перевести на бумагу в застывшее изображение?» он обратился сначала к математике. Освоил начертательную геометрию, объяснявшую, как представлять объекты в двух измерениях. Затем перевелся в школу архитектуры из школы искусств и ремесел, в которой учился, а впоследствии пошел учиться в Высшее техническое училище, чтобы получить диплом инженера. Желание получить ответы на вопросы «что и как?» позволило создавать конструкции, которые двигались и трансформировались.

Углубляя свои знания, мы получаем более содержательное и полное представление о реальности и возможности ее изменить.

6. *Поняли ли вы, что ошибки — это опыт?* Только ошибаясь, можно двигаться вперед. Ваши ошибки и провалы — самые настоящие средства обучения. Они помогут вам, указав на недостатки. Неудачи бывают двух сортов. Первые приходят, даже если вы вообще не пытаетесь претворять свои идеи в жизнь: боитесь или медлите, а может быть ждете подходящего момента. Такие неудачи вряд ли чему-то научат. Причина вторых неудач — ваше действие. Урок, который вы извлечете в результате, поможет продвинуться вперед, а повторные неудачи — закаляют. Но психологически справиться с таким положением может не каждый.

7. *Почему в школе период обучения составляет 11 лет?* Разные специалисты, изучавшие этот вопрос, называют время отработки умений и навыков, для которых требуется 10 тысяч часов. Это продолжительность серьезного ученичества как в получении базовых знаний и умений, так в становлении профессиональных умений и навыков. Процесс ученичества невозможен без монотонного и нудного повторения, но это закаляет наш ум, как физические упражнения — мышцы. Отдельные приемы, отработанные до автоматизма, перестают утомлять, не требуют такой сосредоточенности, и теперь вы можете посвящать больше времени и сил практическим занятиям.

Например, переход системы образования в реально-виртуальное пространство предлагает *один из наиболее перспективных моделей ученичества* — «хакерский подход». Данный социокультурный феномен, отличающийся собственными ценностями, обычаями и нормами, существует уже несколько десятилетий и осуществляется параллельно с формированием глобальной сети Интернет. Сам термин «хакер» связан с технической компетентностью и удовольствием, получаемым от решения проблем и преодоления преград. Тех, кто мог осуществить данную задачу, стали называть хакерами. Сразу появилась другая группа людей, которой интересно осуществлять взлом компьютерных и телефонных систем (крекеры). Главное различие в следующем: хакеры строят вещи, а крекеры их ломают.

Появился особый «хакерский взгляд» на жизнь:

- Нужно верить в собственные способности к обучению, чтобы решить проблемы, требующие своего решения.
- Ни одна проблема не должна решаться дважды.
- Все скучные вещи можно автоматизировать.
- Не принимать указания, мешающие решению творческой проблемы.
- Лучше быть компетентным в тех навыках, которые требуют проницательного ума, сноровки и концентрации. Позиция не заменит компетентность.

Существует определенный *набор базовых навыков*, которыми важно обладать, если вы хотите использовать *хакерский подход как модель ученичества*:

- *научитесь программировать*, это значить писать на компьютерном языке. Для этого нужно выучить компьютерные языки (Python, C/C++, Perl, LISP). Это самые важные хакерские языки, они демонстрируют очень разные подходы к программированию и каждый из них научит вас ценным вещам. Самый лучший способ для этого — почитать что-то из написанного признанными мастерами литературы, затем написать немного самому; прочесть побольше и написать побольше. Повторять этот процесс до тех пор, пока навыки не разовьются. Большинство лучших хакеров — это самоучки;

- *научитесь использовать и работать с Unix* — это операционная система Интернета, хотя вы можете использовать Интернет, и не зная Unix, но тогда вы не станете хакером. Работайте, экспериментируйте в этой операционной системе, и вы получите богатый программистский инструментарий, включая Python, C/C++, Perl, LISP. Научитесь использовать World Wide Web и писать на HTML (язык разметки документов Web). Работа с ним обучит ваше мышление некоторым полезным привычкам, которые пригодятся для освоения языков программирования. Делайте свою домашнюю страничку. Чтобы быть стоящей, ваша страничка должна иметь «контент» — содержание. Она должна быть интересной и/или полезной для других. А это приводит к следующему умению...;
- *владеть английским*. Он — язык хакерской культуры и Интернета.

Этот базовый набор умений потихоньку изменится по мере того, как технология порождает новые навыки и делает ненужными устаревшие.

Всегда есть возможность практиковаться самостоятельно. Если в процессе ученичества вы выберете «хакерский подход», то, подобно компьютерному хакеру, вы научитесь ценить процесс исследования, процесс открытия самого себя и будете стремиться добиться высшего качества во всем, что вы делаете.

Коротких путей, позволяющих избежать этап ученичества, способов обойтись без него не существует. Природа человеческого мозга такова, что для закрепления сложных навыков требуется длительное время, позволяющее этим навыкам глубоко укорениться; прочно усвоенные, они освобождают сознание для настоящей творческой деятельности.

Для процесса саморефлексии по этапу ученичества предлагается выполнить **практикум «Слагаемые успешного вхождения в педагогический коллектив»**, состоящий из пяти шагов:

- *первый шаг* — выяснение ожиданий, окружающих вас людей;
- *второй шаг* — анализ образовательной культуры, в которой вы работаете;
- *третий шаг* — осмысление процесса целеполагания;
- *четвертый шаг* — изучение возможностей организации;
- *пятый шаг* — анализ способов использования личных возможностей.

Первым шагом в новом для вас коллективе является определение ожиданий окружающих вас людей. Попробуйте ответить для себя на вопросы:

Что ожидают от вас руководитель и его заместители?

Высказано открыто _____

Не высказано (слухи) _____

Что ожидают от вас члены педагогического коллектива?

Высказано открыто _____

Не высказано (слухи) _____

Что от вас ожидают родители учеников?

Высказано открыто _____

Не высказано (слухи) _____

Что ожидают от вас ученики? _____

Что ожидает от вас ваша семья? _____

Что ожидаете вы от себя? _____

Второй шаг — анализ образовательной культуры, в которой вы работаете.

На новом месте следует начинать с выяснения правил, ценностей и убеждений в коллективе. Попробуйте ответить на ряд вопросов:

Что говорят члены педагогического коллектива о своей образовательной организации?

Какие привычки членов педагогического коллектива «бросились вам в глаза» в первые дни?

Есть ли определенные правила в коллективе и как к ним относятся?

Какие проблемы назывались чаще всего?

Как объясняют педагоги причины успеха и трудностей?

Таблица 5

Можете ли вы на все вопросы ответить положительно?

Культура	Я знаю правила, по которым живет организация	Да
Проблемы	Я знаю о существовании постоянных проблем и о тех, кто уже пробовал их разрешить	Да
Факты	Мне известны результаты деятельности организации, ее место в рейтинге других подобных организаций	Да
Нововведения	Я знаю, какие преобразования были осуществлены	Да
Кадры	Я знаю сильные стороны членов педагогического коллектива	Да

Отрицательные ответы — это тот аспект деятельности, на который вы не обратили внимания.

Третий шаг при вхождении в новый коллектив — осмысление процесса целеполагания.

- Знакомы ли вы с целью организации?
- Знаете ли вы, какие цели поставили перед вами: начальство, коллеги, родители?
- Какие цели вы для себя уже сформировали?
- Какие из ваших целей уже нашли понимание?
- Вписывается ли ваша цель в цель организации?

Некоторые ошибки, которые с высокой степенью вероятности приведут к трудностям:

- Вы стремитесь к быстрым преобразованиям.
- Сразу же беретесь за дело, не создав для себя картину общей ситуации.

Четвертый шаг — изучение возможностей организации.

- Знаете ли вы, какие инновационные проекты и преобразования имели место в последнее время в организации?

-
- Есть ли готовность к преобразованиям в коллективе и поддерживаются ли новые идеи?

-
- Формируются ли творческие группы для обсуждения различных проблем?

-
- Назовите три сильных стороны вашей организации.

1. _____
2. _____
3. _____

Пятый шаг — анализ способов использования личных возможностей.

1. Составьте список людей, которых вы уважаете и которыми восхищаетесь (это могут быть как исторические личности, так и современники).

Таблица 6

Самооценка личностных приоритетов

Личности, которые меня восхищают	Качества этих личностей, которые меня восхищают

2. Насколько вы уже обладаете этими качествами (оцените себя по десятибалльной системе)?

3. Определите свои сильные стороны.

4. Определите, что вам нужно развивать. Поставьте перед собой цели для достижения желаемого результата и запишите их здесь.

Последовательность ответов на предлагаемые вопросы поможет вам *определить программу саморазвития*, понять глубину некоторых аспектов вашей деятельности.

Если преподаватель отвечает для себя на вопросы: «Зачем ему нужна педагогическая деятельность?», «Чему и как он может научить тех, кого обучает?», «Что он делает, чтобы вызвать интерес к своей деятельности?» — в этом случае меняются функции участников образовательного процесса. Преподаватель управляет процессом обучения, учащийся становится активной личностью, умеющей ставить цели и достигать их, самостоятельно перерабатывать информацию и применять имеющиеся знания на практике.

ГЛАВА 2. ВТОРОЙ УРОВЕНЬ ПРЕПОДАВАНИЯ — ПРОФЕССИОНАЛИЗМ

Авторская методика определения профессионального уровня деятельности. Гендерный подход к дисциплине. Педагогические мастерские.

*Сначала научитесь играть по правилам,
потом придумывайте свои*

Время, отведенное нам на учение и творчество, ограничено. Продолжая трудиться, вы начинаете замечать огрехи, слабые места в своей работе, которые не видели сразу. По мере того как процесс становится менее интуитивный и более осознанный, растет ощущение застоя и топтания на месте. Наступает момент, когда опускаются руки, хочется остановиться на достигнутом, удовлетворившись средним качеством работы. Но понимаем, что нужно двигаться дальше, преодолевая отчаяние и ощущение тупика. Это самое время подыскать достойного наставника.

Наставники — это люди, которые посредством своих действий и своей работы помогают другим людям реализовывать свой потенциал. Если в силу каких-то обстоятельств ваш круг общения не включает таких людей, наставниками могут быть книги, в которых описан чей-то профессиональный путь. Выбирайте наставника, наиболее соответствующего вашим потребностям.

Сам себе наставник. Если вы захотите быть сами себе наставником, то сможете *создать методику самообучения*. В этом вам помогут статьи о научных открытиях, посещение лекций. Делайте записи и выписки, потом перерабатывайте их, записывайте важные ключевые слова и идеи — все это способствует тому, что знания становятся вашей основой для обучения. Чтобы создать методику самообучения, нужно овладеть соответствующими методами и приемами. Например, для эффек-

тивного прослушивания лекций можно использовать **метод скетча**. *Скетч* (англ. *sketch*) буквально — эскиз, набросок, зарисовка. Это визуальные заметки, состоящие из рукописного текста, рисунков, схем и изображительных элементов, таких как стрелки, рамки, типографика и линии. Когда вы слушаете лекцию и зарисовываете ее содержание, то осуществляется техника двойного кодирования (канадский психолог Аллан Пайвио, 1970 г.). Взаимодействие двух систем *памяти* (образной и словесной) позволяет запомнить и обработать полученную информацию. Чтобы зафиксировать лекцию в виде скетча, нужно:

- внимательно слушать, понять основные идеи лекции, которые превратить в визуальные заметки (визуальная карта содержания);
- рисуют визуальную карту с помощью пяти базовых элементов: круг, квадрат, треугольник, линия, точка.



Рис. 1. Вариант скетча

Это только один из методов самообучения, все способы содержат множество других, все зависит от вашего выбора.

Под *профессионализмом* понимается способность человека эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком профессиональной деятельностью, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям.

Если вы преподаете в государственной образовательной организации, то ежедневно имеете дело со стандартами. Как известно, большинство педагогов устанавливают стандарты для каждого занятия. Но стоит отметить принципиальную разницу между преподавателем, который планирует каждое занятие, а затем решает, каких стандартов нужно на нем придерживаться, и тем, кто устанавливает стандарты на весь предстоящий месяц, разбивает их на цели, а потом решает, как лучше всего достичь той или иной цели конкретного учебного дня.

Первый преподаватель начинает с вопроса «Что я буду делать на сегодняшнем занятии?», а второй — с вопроса «Как достичь намеченной на сегодня цели?». В первом случае педагог очень рискует переключить внимание на качество предстоящего занятия: будет ли оно увлекательным и интересным? Можно ли использовать методики, которые особенно по душе? Во втором случае вопрос фокусирует педагога на четкой цели: чему конкретно должны научиться ученики к моменту, когда данное занятие подойдет к концу? Оба преподавателя руководствуются стандартами, но второй подход скорее даст нужные результаты. Успешные педагоги планируют цели, затем оценку, затем конкретные виды деятельности.

Вот хороший тест. Если в требованиях, написанных вами на доске перед классом, сохраняется специфический язык государственного образования (например, «Ученики третьего класса должны уметь читать, распознавать и понимать разные жанры»), вы, скорее всего, накладываете стандарты на свои уроки, что называется, задним числом.

Если же на доске они сформулированы в виде конкретных целей («Ученики должны уметь описать главного героя с помощью двух отличительных характеристик и найти подтверждение своих слов в только

что прочитанных главах»)), это, вероятно, указывает на то, что вы первым делом идентифицировали и применили тот или иной стандарт. А значит, вы гораздо больше можете рассчитывать на успех своей методики преподавания. Многим из вас все это покажется само собой разумеющимся, тем не менее следует отметить, что подобная практика отнюдь не универсальная.

Исторический анализ показывает, что термин «дидактика» впервые был использован немецким педагогом В. Ратке и довольно длительное время использовался параллельно с термином «педагогика» в одинаковых значениях. В том же значении пользовался этим понятием и великий чешский педагог Ян Амос Коменский (1592–1670), опубликовавший в 1657 г. в Амстердаме свой знаменитый труд «Великая дидактика». В нашей стране «дидактика» понимается как искусство обучать. За рубежом такое определение не используется и термин «дидактика» не получил широкого применения, хотя дидактическая мысль там развивается, обсуждаются некоторые дидактические вопросы [45].

В свете новой парадигмы непрерывного системно-деятельностного подхода меняется взгляд на сам процесс организации обучения и воспитания. Профессиональный уровень деятельности преподавателя невозможно измерить точными количественными величинами. Поэтому любая его оценка является относительной и содержит в себе элементы субъективизма, свести его к минимуму позволяют так называемые *рейтинговые системы оценки*, одна из которых предлагается вашему вниманию.

2.1. Методика определения профессионального уровня деятельности преподавателя (Н. Ю. Ерофеева)

Профессиональный уровень деятельности преподавателя определяется по степени выраженности его умений и навыков, а именно:

- 1) проектировочных умений;
- 2) умение определить цели и задачи в ходе подготовки к занятию и умение довести их до обучающихся;
- 3) умение определить структуру и организовать занятие в соответствии с поставленной целью;

- 4) умение произвести отбор содержания для занятия;
- 5) умение произвести отбор приемов, методов и средств;
- 6) умение организовать деятельность обучающихся;
- 7) умение получить результат с занятия;
- 8) умение провести самоанализ занятия.

Представленный порядок расположения критериев отражает не степень их значимости, а логическую последовательность действий преподавателя по организации и проведению учебного процесса, а также его результаты. Названные критерии представлены в квалификационной карте и проранжированы с учетом 4 степеней выраженности:

- (А) очень высокий уровень умений — 4 балла;
- (Б) высокий уровень умений — 3 балла;
- (В) средний уровень умений — 2 балла;
- (Г) низкий уровень умений — 1 балл.

Порядок работы

Предварительно ознакомившись с содержанием оценочных критериев, можно провести самооценку занятия или использовать данную методику как способ оценки другого преподавателя. Определяя степень выраженности каждого критерия, баллы проставляются в соответствующей графе квалификационной карты. Затем подсчитывается сумма набранных преподавателем баллов: максимальная сумма баллов — 32, минимальная — 8.

Данную методику можно использовать как систему профессионального роста преподавателя. Уровень профессионализма определяется суммой баллов:

- от 32 до 27 — высший уровень;
- от 26 до 17 — средний уровень;
- от 16 до 12 — базовый уровень;
- ниже 12 баллов — необходимо собеседование для составления программы изменения карьерного роста.

Квалификационная карта

Уровень выра- женно- сти	Критерии оценки профессионального уровня преподавателя							
	Проек- тировоч- ные уме- ния	Целе- пола- гание	Структу- ра и ор- ганизация занятия	Отбор учебно- го ма- териала	Методы и прие- мы учи- теля	Умения в дея- тельно- сти уча- щихся	Ре- зультат заня- тия	Само- ана- лиз
Очень высокий (А)								
Высо- кий (Б)								
Сред- ний (В)								
Низкий (Г)								

Предлагаемая методика имеет рекомендательный характер и может быть использована при аттестации, для организации индивидуальной работы с педагогом в целях стимулирования его профессионального роста.

Проектировочные умения преподавателя

А

1. Разработанная программа преподавателя полностью соответствует нормам ее написания (по локальному акту организации).
2. В пояснительной записке разъяснено место и роль предмета в учебном плане образовательной программы.
3. При разработке рабочей программы определена и аргументирована структура учебного предмета в соответствии с целями образовательной программы.
4. Аргументирована *последовательность изучения тем* в целом. Выделены *главные темы предмета*, построена на этой основе система целей и задач для получения результата, определенного образовательной программой для данного предмета.

Б

1. Разработанная программа преподавателя соответствует нормам ее написания (локальный акт организации).
2. При разработке программы определена, но недостаточно аргументирована структура учебного предмета в соответствии с целями образовательной программы.
3. В пояснительной записке разъяснено место и роль предмета в учебном плане программы.
4. Аргументирована *последовательность изучения тем* в целом. Выстроена система целей и задач в учебной программе.

В

1. Программа не полностью выдерживает нормативную структуру написания.
2. Имеется рецензия, в которой отражены замечания, но в целом программа рекомендована к работе.
3. При разработке программы определена и аргументирована *последовательность изучения тем* в предмете.

Г

1. Программа требует существенной доработки.

Умение формулировать цели и задачи в ходе подготовки к занятию и умение довести их до обучающихся

А

1. В пояснительной записке программы преподавателя представлено «дерево целей» по изучению тем в предмете.
2. Цель на занятие является составной частью «дерева целей».
3. Цель на занятие сформулирована доступно, понятно, диагностично с учетом прогнозируемого результата, обсуждена и скорректирована обучающимися.
4. «Глагол действия», названный в цели занятия, и результат обучения — взаимосвязаны.
5. Показаны приемы доведения цели до понимания обучающимися.

Б

1. В пояснительной записке программы представлена цель по изучению дисциплины.
2. Цель на занятие сформулирована доступно, понятно, диагностично с учетом прогнозируемого результата, обсуждена и скорректирована обучающимися.
3. «Глагол действия», названный в цели занятия, и результат обучения — взаимосвязаны.
4. Показаны приемы доведения цели до понимания обучающимися.

В

1. Цели обучения в программе преподавателя взяты из образовательных стандартов или из методических рекомендаций, без адаптации к собственной деятельности и конкретному занятию.
2. Цель на занятие сформулирована без конкретизации по результату обучения.
3. Нет четкой формулировки приемов доведения цели до понимания обучающимися.

Г

1. Не видит необходимости в специальной разработке и постановке целей и задач занятия.
2. Результат занятия не определен.

**Умение определить структуру занятия и организовать его
в соответствии с поставленной целью**

А

1. Умеет построить, *совместно с обучающимися*, технологическую карту темы с системой задач и результатом в формате компетенций. Определить типы занятий.
2. В плане проводимого занятия структура соответствует поставленной цели, аргументирована прогнозируемым результатом.
3. Структура занятия предлагается обучающимся как вариант согласования.

4. Переходы от одного этапа занятия к другому взаимосвязаны и логически последовательны.

5. Преподаватель умеет организовать начало и окончание занятия.

Б

1. Умеет построить технологическую карту темы с системой задач и результата в формате компетенций. Определить типы занятий.

2. В плане проводимого занятия структура соответствует поставленной цели, понятна обучающимся.

3. Этапы занятия связаны с целью и результатом занятия, но не всегда прослеживается логический переход от этапа к этапу.

4. Умеет организовать либо начало занятия, либо его окончание.

В

1. Структура занятия не связана с поставленной целью и результатом занятия.

2. Этапы занятия не всегда взаимосвязаны и логичны.

3. План занятия выполняется формально, преподаватель не может аргументировать изменения в плане.

4. Нет приемов организации начала и окончания занятия.

Г

1. План занятия формальный, повторяющийся из года в год.

2. Структура занятия однообразна без связи с поставленной целью и прогнозируемым результатом.

3. Этапы занятия как отдельные фрагменты, не связанные между собой.

4. Не умеет организовать начало и конец занятия.

Умение произвести отбор содержания для занятия

А

1. В технологической карте темы выделены ведущие идеи, базовые и основные понятия.

2. Содержание занятия определено в соответствии с поставленной целью, прогнозируемым результатом в формате компетенций.

3. Умеет аргументировать определение необходимого объема содержания обучения для данного занятия.

4. В отборе содержания для занятия принимают участие обучающиеся.

Б

1. Содержание занятия определено в соответствии с поставленной целью, прогнозируемым результатом в формате компетенций.

2. Умеет отобрать учебный материал с учетом уровня усвоения знаний обучающимися.

3. В отборе содержания для занятия принимают участие обучающиеся.

4. Умеет связать содержание занятия с интересами учащихся.

В

1. Отбор учебного материала осуществляется интуитивно.

2. Не всегда может связать материал с интересами обучающихся.

3. Поставленная цель занятия и отобранное содержание не учитывают уровни знаний обучающихся.

4. Ведущие идеи по теме четко не прослеживаются.

Г

1. При отборе учебного материала использует содержание учебника без учета возможностей обучающихся.

2. Материал не связан с интересами учащихся.

3. Не умеет выделить главные идеи темы, не работает с новыми понятиями.

4. Содержание дается для всех одинаковое без учета уровней усвоения и особенностей учебной группы.

Умение произвести отбор приемов, методов и средств

А

1. Умеет создать конструктор приемов для учебного занятия.

2. Умеет отобрать приемы на каждый этап занятия в соответствии с темой, сформулированной целью, желаемым результатом в формате компетенций.

3. Умеет аргументировать выбор приемов и их распределение по этапам занятия.
4. Умеет использовать личностные особенности обучающихся как средство обучения.
5. Умеет определить результаты собственной деятельности на уроке.

Б

1. Умеет отобрать приемы обучения на каждый этап занятия в соответствии с темой занятия, сформулированной целью, желаемым результатом в формате компетенций.
2. Умеет отобрать приемы, но затрудняется в их аргументации.
3. Умеет определить результаты собственной деятельности на уроке.
4. Умеет осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к обучению на занятии.

В

1. Отобранные приемы стереотипны, так как структура занятия чаще всего однообразна.
2. Педагогические приемы применяет механически, копируя их, руководствуясь необходимостью, затрудняется в подробном их комментировании.
3. Дифференцированный и индивидуальный подходы осуществляет без учета особенностей обучающихся.

Г

1. Не отличает педагогические приемы и методы в деятельности.
2. Почти не обладает навыками самоанализа, оценивает свою работу либо как очень хорошую, либо как минимум в целом позитивную, считая, что анализ деятельности проводить не обязательно и так видно хорошую работу.
3. Работу анализирует лишь в случае необходимости, делая это формально, для отчета.

Умение организовать деятельность обучающихся

А

1. Умеет определить формы организации обучающихся в соответствии с поставленной целью и результатом в формате компетенций.
2. У преподавателя есть единые требования к изучению предмета, их знают обучающиеся и они им понятны.
3. Умеет организовать дифференцированно процесс освоения содержания.
4. Умеет организовать процесс самоконтроля или оценивающего контроля обучения.

Б

1. У преподавателя есть единые требования к изучению предмета, их знают обучающиеся и они им понятны.
2. Умеет организовать дифференцированно процесс освоения содержания.
3. Умеет подобрать приемы для получения результата обучения с проведенного занятия.

В

1. У преподавателя есть единые требования к изучению предмета, но не все учащиеся их знают.
2. Умеет организовать процесс освоения содержания, ограничиваясь рамками учебника.
3. Приемы для получения результата обучения традиционны (контрольная, зачет, практикум).

Г

1. Процесс организации обучающихся однотипен (лекции, семинары, практикумы).
2. Учащиеся не проявляют интереса к учебному процессу, за исключением положительного отношения к занимательному материалу.
3. Процесс освоения содержания обучения ограничивается рамками учебника.
4. Результат обучения отсрочен до итогового занятия.

Умение получить результат с занятия

А

Прогнозируемый результат обучения проявляется у 70 % учащихся.

Б

Прогнозируемый результат обучения проявляется у 55 % учащихся.

В

Прогнозируемый результат обучения проявляется у 40 % учащихся.

Г

Прогнозируемый результат на занятии не фиксируется. Учащиеся демонстрируют знания и умения по изучаемому предмету на итоговых контрольных работах, экзаменах.

Умение провести самоанализ деятельности

А

1. Умеет соотнести программу преподавателя с проведенным занятием, обосновать место и роль занятия в теме и программе. Умеет объяснить и аргументировать отступления от плана занятия.
2. Умеет обосновать сформулированную цель в формате компетенций.
3. Умеет аргументировать структуру занятия в логике целеполагания и выбранных приемов обучения.
4. Умеет охарактеризовать необходимый объем содержания для занятия.
5. Умеет проанализировать полученный результат обучения.

Б

1. Умеет обосновать место и роль занятия в теме и программе. Умеет объяснить и аргументировать отступления от плана занятия.
2. Умеет обосновать сформулированную цель занятия.
3. Умеет аргументировать структуру занятия в логике целеполагания и выбранных приемов обучения.

4. Умеет охарактеризовать необходимый объем содержания для занятия.

5. Не всегда предполагается результат обучения на занятии — является аргументом результативности.

В

1. Аргументы отступления от плана занятия чаще всего объясняются сложившимися обстоятельствами.

2. Самоанализ проводит по эмоциональным критериям, а не по логической структуре проведенного занятия.

3. Полученный результат представляется не с занятия, а как вариант итоговой работы.

Г

1. Рабочая программа существует автономно, как документ, который нужно предъявлять администрации, а не как рабочий инструмент.

2. План занятия действует не первый год, преподаватель не видит смысла его корректировать.

3. Объясняет отклонения от плана при проведении занятия не аргументами, а сложившимися обстоятельствами.

4. Самоанализ эмоционального характера без логической структуры по занятию, либо отсутствует совсем.

2.2. Гендерный подход к управлению дисциплиной на занятии

«Дисциплина на занятии» — как вы это понимаете? Большинство людей, произнося слово *дисциплинированность*, имеют в виду систему дисциплинарных методов и наказаний.

Дисциплина — определенный порядок поведения; процесс обучения правильному способу делать что-то, а также состоянию, в котором человек может сделать что-то правильно. *Дисциплинированность* — результат повседневных поступков и привычек, которые отрабатываются всю жизнь. Самодисциплинировать — умение заставить себя делать

правильно и до конца. В основе определения дисциплины лежит обучение — обучение учеников правильному и успешному способу делать то или иное дело [27, с. 196]. Педагоги стараются обучить содержанию предмета, а не процессам и привычкам, помогающим стать успешным. Обучают чаще всего словами, призывами прилагать максимальные усилия. Для того чтобы научить дисциплине, требуются разработанные правила. Чтобы эти правила выполнялись, они должны быть написаны, а лучше еще и нарисованы, желательно самими учащимися. Педагог может предложить свою основу правил и провести конкурс на лучший вариант, тем самым согласуя правила с самими учащимися. Про создании правил важно обратить внимание и на систему поощрений. У каждого возраста обучающихся она своя, поэтому и правила, и систему поощрения ежегодно нужно корректировать. Например, как вариант, тех, кто выполняет правила на каждом занятии, можно отмечать определенным знаком, а за определенное количество знаков можно выдавать сертификат (бронзовый, серебряный, золотой), и это влияет на оценку в результате обучения.

У каждого преподавателя есть свои приемы достижения дисциплины. Способность решать дисциплинарные проблемы по мере их появления зависит во многом от того, насколько уважительны отношения педагог–ученик.

Вопрос дисциплины долгое время не возникал, так как дисциплина была вопросом страха-наказания с детства, кроме того ребенка учили почитать старших, в том числе учителей, как незыблемой обязанности. Присущие уважение к учителю и страх наказания поддерживались семьей и религией. В настоящее время ситуация изменилась, от родителей и педагогов требуется умение применять методы поддержания дисциплины, так как нет и не может быть универсальной дисциплинарной системы. Обстоятельства — поведение — следствия — любой поступок вызывается определенными обстоятельствами. Если не можете повлиять на обстоятельства поведения, попробуйте изменить его последствия.

Опираясь на ряд работ (Р. Дрейкур, Т. Киммел, С. В. Кривцова) [15, 16], мы предлагаем идеи и практические советы, которые дополнят вашу педагогическую копилку.

На чем строится поведение любого человека: основные законы

Американский педагог Рудольф Дрейкур еще в 30-е гг. выделил четыре мотива, которые стоят за нарушением дисциплины:

- а) желание привлечь внимание;
- б) желание быть главным — иметь власть;
- в) желание мстить (за реальную или вымышленную обиду);
- г) желание избежать неудачи — боязнь сделать ошибку или повторить поражение.

Мы проанализировали эти четыре мотива на практических ситуациях, чтобы рассмотреть возможные варианты их решений с акцентом на поведении мальчиков и девочек. Не ставилась цель показать варианты поведения с учетом возраста, просто описываем некоторые ситуации для понимания смысла мотивов поведения.

Первый мотив нарушения дисциплины — *привлечение внимания*

Таблица 7

Характеристики поведения, направленного на привлечение внимания

Поведение	Мальчики	Девочки
Активное поведение	Во время занятий могут стучать, кривляться, издавать различные звуки или могут специально опаздывать на занятия	Постоянно обращаются к преподавателю за помощью; пишут записки и рассылают их во время объяснения
Пассивное поведение	Всю работу выполняют очень медленно, «затягивают» время занятия	Делают обиженное выражение лица; проявляют недовольство при выполнении работы
Реакция преподавателя	Раздражение, возмущение, выговоры, угрозы	Словесные замечания
Реакция обучающегося	<i>Временно</i> прекращают, но не надолго	Уступают
Причины возникновения поведения — не хватает внимания	Может влиять существующий стереотип, что мальчикам не нужно уделять много внимания, они должны быть сильными	Изменение обстановки в семье. Чаще всего сказывается появление еще одного ребенка, либо у родителей разлад
Сильная сторона этого поведения	<i>Хотят общаться, но не знают как</i>	Открыты для душевного разговора

Таблица 8

**Что делать преподавателю, когда цель нарушения дисциплины —
привлечь внимание**

<p><i>Для мальчиков более эффективно, если</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – просто остановиться рядом, во время занятия; – научить их просто и открыто просить внимания, когда они в этом нуждаются; – делать письменные замечания. Этот прием срабатывает с учениками, которые хорошо и быстро читают. Напишите заранее несколько одинаковых записок, например: «Пожалуйста, перестань делать то, что ты сейчас делаешь». Просто положите записку на парту ученику, которому хотите сделать замечание 	<p><i>Для девочек более эффективно, если</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – есть контакт глазами (никаких слов — только взгляд); – вставляете имя девочки в текст объяснения материала; – поговорите по душам после занятия
<p><i>Возможные варианты:</i></p>	
<p>Разрешающее поведение (хорошо срабатывает в 5–7 классах)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Весь класс присоединяется к выходке ученика. Например: ребенок стучит ручкой по парте. Учитель: «Хорошо. Класс, возьмите свои ручки и 3 минуты стучите ими по парте. Начали!» 2. Используйте «разрешенную квоту». Какое-то нарушение поведения разрешается, но только в том объеме, который оговорен заранее и с условием, что ежедневно этот объем будет уменьшаться
<p>Делайте неожиданности</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Выключите свет. – Говорите тихим голосом. – Измените голос. – Используйте музыку. – Говорите со стеной (хорошо срабатывает в 5–7 классах). – Временно прекратите вести занятие
<p>Отвлеките ученика</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Задавайте прямые вопросы в момент, когда ученик нарушает поведение. – Попросите об одолжении. – Измените деятельность учащегося
<p>Обращайте внимание на примеры хорошего поведения</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Благодарите учеников. – Пишите имена учеников на доске, если их поведение заслуживает поощрения
<p>Пересаживайте учеников</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Меняйте учеников местами. – Используйте стул размышлений

Второй мотив нарушения дисциплины — *желание быть главным*

Как правило, властолюбцы *не действуют без зрителей*. Они борются, когда их о чем-то просят, жуют жвачку, могут не считаться с вашими требованиями или соглашаться сделать что-то, но с обидой. Проявление властолюбивого поведения усиливается двумя факторами:

- Отсутствием модели подчинения авторитету. Раньше ученик должен был строго соответствовать роли: хорошо учиться, быть послушным и вежливым, а педагог выполнял роль строгого, но благожелательного судьи. Теперь роли заменены на межличностные отношения.
- Возникла мода на «сильную личность». Дети и родители читают книги «Как стать победителем», «Как достичь успеха и влиять на людей». Но представление о сильной личности очень индивидуально и часто не совпадает с мнением окружающих.

Таблица 9

Характеристики властолюбивого поведения

Поведение	Мальчики	Девочки
Активное властолюбивое поведение	Вспышки негодования: <i>у малышей</i> — крик, визг, катание по полу, нежелание ничего слушать; <i>у подростков</i> — либо грубят, либо в вежливой манере обосновывают невыполнение своих заданий: «Можно я не буду делать задание, а то времени мало осталось, я лучше повторю формулы»	Используют активный словарный запас: <i>малыши</i> выставляют постоянные требования для выполнения желаний, <i>подростки</i> пытаются высказать всегда свое мнение (чаще противоположное)
Пассивное властолюбивое поведение	Обещают и вежливо отвечают, но продолжают делать свое	Свое поведение оправдывают ленью, забывчивостью, плохим вниманием, плохим слухом
Реакция педагога на поведение	Растерянность, страх или нервный срыв	Обращение за помощью к другим педагогам или родителям
Ответы ученика на реакцию учителя	Конфронтация («Вы мне ничего не сделаете»)	Создание ситуации с привлечением других учеников
Сильные стороны властолюбивого поведения	Демонстрация лидерских способностей: умение независимо мыслить, склонность к самоутверждению	Проявление организаторских способностей

Таблица 10

**Что можно предпринять педагогу, когда цель —
властолюбивое поведение**

<i>Для мальчиков более эффективно, если</i>	<i>Для девочек более эффективно, если</i>
<ul style="list-style-type: none"> – мы демонстрируем положительные эмоции. Если проявляем отрицательные эмоции, то чаще всего он будет продолжать так себя вести; – вы возьмете «тайм-аут» и обсудите его поступок позже, когда каждый успокоится и сможет разумно рассуждать; – дать выполнить игру до конца (если игра поведения безвредна, например, строит гримасы) 	<ul style="list-style-type: none"> – вы научитесь акцентировать внимание на поступках (поведении), а не на ее личности; – сами демонстрируете модели неагрессивного поведения. Девочки делают то, что делаем мы, говорят так, как говорим мы. И если мы очень эмоционально реагируем, они быстро повторяют подобное поведение

Третий мотив нарушения дисциплины — *месть как цель поведения*

Это самый тяжелый случай воспитания. Таких учеников можно распознать даже по речи, которая полна таких эпитетов, как «подлый», «злобный», «жестокий», «гады», «сволочи». Такое поведение часто ***является следствием детского властолюбия, на которое педагог ответил применением силы.*** Способствуют такому поведению и средства массовой информации, показывается стиль «силового» решения конфликта.

Очень сложно любить учеников с мстительным поведением, но мы можем научиться мирно сосуществовать с ними, понимая особенности поступков.

Четвертый мотив нарушения дисциплины — *избегание неудачи*

Такие учащиеся стараются быть незаметными, не нарушать правила и требования, боясь неудачи, они просто не делают ничего из задаваемого педагогом, надеясь, что это не заметят. Причины поведения, направленного на избегание неудачи:

- действие стереотипа: если указать ученику на его ошибки, у него возникает желание выполнить работу без ошибок. На самом деле это не так, вариантов реакции на указанные ошибки очень много и далеко не у всех возникает желание их исправить;

Таблица 11

Характеристики мстительного поведения

Поведение	Мальчики	Девочки
Активное мстительное поведение	Вредят всеми силами: они ломают, портят, крушат что-то	Используют «открытый шантаж», так как хорошо знают «слабые места» преподавателя. Быстро замечают какую-либо слабину, растерянность или неуверенность
Пассивное мстительное поведение	Избегают и ожесточенно отвергают всякие дружелюбные контакты	Используют слухи и сплетни. Им нравится задевать вас своей неподатливостью и озадачивать
Реакции преподавателя	Импульсивное поведение: ответить резко или уйти из ситуации	Эмоциональное поведение: обида, боль, длительное переживание, самокопание
Ответы ученика на реакцию преподавателя	Вредить до тех пор, пока самому ученику не надоест	Придумывают различные ситуации мести
Сильные стороны мстительного поведения	Умение защитить себя от обид и боли	Демонстрируют высокую способность к выживанию

Таблица 12

**Что можно сделать педагогу, когда цель обучающегося —
мстительное поведение**

<i>Для мальчиков более эффективно, если</i>	<i>Для девочек более эффективно, если</i>
<ul style="list-style-type: none"> – начать воспринимать их слабости как сильные стороны; – вы можете показать им, что вам не безразлично все, что с ними происходит. Забота — это действие, а не чувство. Мальчики больше ценят действия, а не слова; – сможете менять ваши реакции, а не проявлять одну, которую вы закрепили у себя по отношению к конкретному ученику 	<ul style="list-style-type: none"> – вы будете учить их управлять эмоциями (да и сами сможете потренироваться); – будете применять тактику неожиданностей, например, в ходе вспышки мстительного поведения спросите девочек, что они сейчас чувствуют

- слишком высокие требования родителей и учителей. Ученики, осознавшие, что они не могут достичь цели, просто перестают пытаться;
- требование от себя совершенства, это как закрепившееся поведение высоких требований. Есть ученики, которые не могут согласиться с тем, что ошибка — это нормальная часть процесса обучения. Для них это трагедия, избежать которую следует любой ценой;
- упор на соревнование. Если вы ставите учеников перед выбором, быть ли ему победителем или проигравшим, то очевидно, что некоторые из них выберут — не играть вообще. Если их все время сравнивают с другими способными учениками, они «уходят в себя» и прекращают всякие попытки улучшить свой результат.

Таблица 13

Характеристики поведения, направленного на избегание неудачи

Поведение	Мальчики	Девочки
Активная форма поведения (редко встречается)	Когда давление ответственности становится слишком сильным: вспышки негодования, приступы отчаяния	Готовы кричать, лить «потопки» слез, лишь бы этот эмоциональный взрыв отвлек их от неудачи
Пассивная форма поведения	<ul style="list-style-type: none"> – Не доводят дела до конца, такой вариант позволяет сохранять внутреннее убеждение в своей компетентности. – Временная неспособность (головная, зубная боли, колики в желудке). Все проходит, когда занятие заканчивается 	<ul style="list-style-type: none"> – Откладывание на потом, потому что думают «лучше чувствовать себя и слыть способной, но нерадивой, чем усердной, но тупой». – Официальные медицинские диагнозы — отличная защита от попыток делать что-то
Реакции педагога	Чувство профессиональной беспомощности	Объяснить поведение ученицы, обращаясь за помощью к специалистам
Ответы ученика на реакции педагога	Даже не пытаются выполнить требования	Ждут помощи от педагога, специалиста
Сильные стороны поведения	Желание успеха	Хочется все делать только отлично, лучше всех

Таблица 14

**Что делать педагогу, когда цель поведения обучающегося —
избегание неудачи**

<i>Для мальчиков более эффективно, если</i>	<i>Для девочек более эффективно, если</i>
<ul style="list-style-type: none"> – изменить методы объяснения; – учить за один раз чему-то одному и обеспечить обратную связь; – делать ошибки нормальным и нужным явлением. Показывайте ценность ошибки как попытки. Сведите на минимум последствия от сделанных ошибок; – концентрировать внимание учеников на уже достигнутых прошлых успехах, используя различные приемы: аплодисменты, награды, выставки работ и т. п. 	<ul style="list-style-type: none"> – использовать различные дополнительные методы обучения: обучение внимательному письму, логическим приемам и т. п.; – привлекать репетиторов — взрослых или учеников; – учить позитивно рассказывать о том, что ты делаешь, и о себе; – на стенах учебных комнат будут плакаты типа «Система маленьких шагов дает результат» или «Я могу это сделать!» и т. п.

Мы обратили внимание, какие факторы отрицательно действуют на поведение мальчиков младшего возраста:

- наказание на период перемены, так как мальчик не выплеснул энергию через движение в это короткое время;
- признание в провинности «здесь и сейчас». Мальчики не могут быстро дать самооценку поступков, так как мужской мозг медленно перерабатывает эмоциональный материал;
- выставление провинившегося мальчика перед одноклассниками («Вы только посмотрите на него!»). Очень сильный эмоциональный стресс, который может продержаться не только остальную часть дня, но и дольше;
- если как наказание его отправляют на другое занятие, к другим обучающимся.

Дисциплина учащихся старшего возраста представляет собой особый процесс взросления, как фактор в формировании взрослого человека. Для педагога — это шанс для воспитания самодисциплины, в которой нуждается мозг, чтобы перейти в мир взрослых.

Педагогу важно помнить, что:

- каждое поведение имеет *свое* позитивное намерение (проще, каждый хочет как лучше);
- любое поведение представляет из себя выбор самого лучшего варианта из имевшихся вариантов на тот момент у человека;
- каждый из нас располагает только теми возможностями, которые в данный момент нужны.

2.3. Педагогические мастерские (практикумы для творческих групп педагогов)

Коллективное мышление людей, работающих в одном направлении, позволяет на привычные виды деятельности взглянуть с точки зрения другого человека. Поэтому предлагаются алгоритмы проведения педагогических мастерских, для того чтобы получить многоаспектный подход к одной из проблем.

Педагогическая мастерская 1. «Метод открытого занятия»

Педагоги сталкиваются с бесконечным потоком новых технологий, новыми путями развития, новыми методами и программами обучения. Насколько успешными будут эти инновации, пока можно только догадываться. Быстрый способ узнать, что работает, а что — нет в вашей педагогической практике — это метод открытого занятия.

Почему полезно проводить открытые занятия?

- показать, как работает нововведение, в которое мало кто верит;
- заинтересовать учащихся, повысить их мотивацию в изучении вашего предмета;
- показать результаты обучения по вашей программе и выяснить их ценность с помощью полученных комментариев;
- предложить условия, которые необходимы для реализации вашей программы;
- понять, как можно усовершенствовать методы и приемы преподавания;
- способ проверить свои навыки и умения в преподавательской деятельности.

Что такое метод открытого занятия и как он работает?

Метод открытого занятия — это тщательно сбалансированное сочетание искусства изложения истории, современных методов обучения и оценки результата.

Почему искусство рассказывания историй, все приемы обучения когда-то применялись, но в совершенно иных условиях? Показать логику изменения этих приемов, их трансформацию в зависимости от условий и есть искусство рассказа истории.

Цель практикума — получить ответы на базовые вопросы метода открытого занятия.

- В чем отличие открытого занятия от обычного?
- Каких результатов помогает достичь этот метод?
- Какова ценность полученных результатов?

Как работает метод открытого занятия?

1. Выбирается тема занятия.
2. Создается структурная модель занятия (цель – результат – этапы занятия).
3. Выбираются приемы на каждый этап занятия.
4. Создается история проведения занятия с аргументами выбранных приемов.
5. Проводится занятие.
6. Анализ истории с реально проведенным занятием.
7. Аргументация полученного результата с ответами на базовые вопросы.

Педагогическая мастерская 2. «Гендерный анализ занятия»

Цель проведения мастерской: формы, приемы, методы, позволяющие использовать возможности мальчиков и девочек в рамках определенного времени.

Мастерская проводится методом кейс-технологии. Это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов).

Особенностью метода кейс-технологий является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни.

Непосредственная цель метода — совместными усилиями группы проанализировать ситуацию (case), возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса — оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего варианта в контексте поставленной проблемы. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, на сотворчество.

Варианты вопросов для обсуждения:

- Действительно ли мальчики и девочки обучаются по-разному? Приведите аргументы.
- В чем смысл гендерного подхода к обучению?
- Можно ли гендерный подход рассматривать как способ управления учебно-воспитательным процессом? Аргументируйте свою точку зрения.
- Что такое самоанализ деятельности педагога с учетом гендерного подхода и по какому алгоритму его можно проводить?

Педагогическая мастерская 3.

«Деятельность преподавателя на занятии»

Оборудование: видеоматериал с записью учебного занятия можно взять из Интернета, методика анализа профессионального уровня преподавателя (Н. Ю. Ерофеевой), квалификационная карта «Уровень умений в преподавательской деятельности».

Порядок работы

1. Разделить присутствующих на группы (не более 5 человек). Когда группы большие, то тратится много времени на обсуждение.

2. *Задание:*

- посмотреть видеофильм;
- каждый участник педсовета после просмотра видеофильма представляет в квалификационную карту баллы;
- групповое обсуждение и заполнение квалификационной карты в группе.

3. Ведущий мастерской записывает на доске баллы от каждой группы (групповой вариант). Затем суммирует баллы и делит полученное число на количество участников педсовета. Так получается средний балл

с учетом всех мнений присутствующих. Полученный средний балл сравнивается с баллами по категории, которые даны в методике.

4. Можно не делить на группы участников мастерской. В этом случае баллы, выставленные за видеозанятие каждым участником, складываются и делятся на количество участников. Получается тоже средний показатель в баллах.

Задание группам: «Посоветуйтесь и предложите, что и как можно изменить на занятии, чтобы получить более высокий балл».

Педагогическая мастерская 4.

«Осмысление педагогами собственной деятельности»

Мастерскую предлагается провести методом фасилитации. *Фасилитация* — теория социального облегчения. «Присутствие посторонних улучшает качество выполнения индивидуумом простых и привычных заданий и ухудшает выполнение новых и сложных» (Р. Зайонц). Фасилитация — это профессиональная организация процесса групповой работы, направленная на прояснение постоянно повторяющихся практических ситуаций и выбор варианта их решения.

Процесс фасилитации приводит к повышению эффективности групповой работы, вовлеченности и заинтересованности участников, раскрытию их потенциала.

Фасилитатором (от англ. *facilitate* — делать действие или процесс более простым) часто называют ведущего, основная задача которого состоит в стимулировании и направлении процесса поиска/анализа информации, принятии решений участниками групповой работы. Фасилитатор — это не тот, кто сам выполняет определенную задачу, а тот, кто использует имеющиеся у участников группы навыки в решении конкретной ситуации, применяя специальные техники, позволяет группе принимать решения, определять цели, осваивать новые навыки. Акцент делается не на результате, а на самом процессе, и ошибки рассматриваются как возможности для обучения.

Для понимания процесса фасилитации предлагаем шкалу «преподаватель – фасилитатор» (схема 4). Это вариант для представления роли.

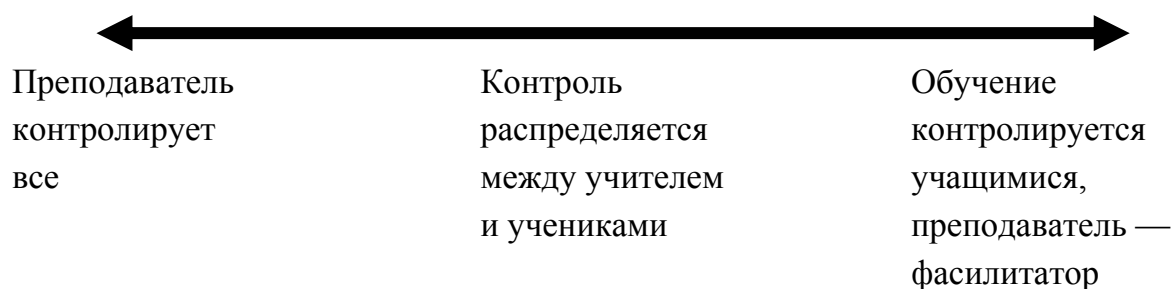


Схема 4. От контроля к участию в процессе

Подготовка мастерской осуществляется за два-три дня до ее проведения или вы определяете сами, сколько потребуется времени на подготовку.

1. Разбить коллектив на творческие тематические группы: группа «Цель занятия», группа «Содержание занятия», группа «Методы преподавания», группа «Средства преподавания», группа «Мальчики на занятии», группа «Девочки на занятии», группа «Результат занятия». Названия групп несколько необычны, но составляют основное содержание их деятельности.

2. Каждая группа должна выполнить задания:

- выбрать лидера группы;
- получить вопросы и ответить на них не только теоретически, но и подкрепив примерами из практики коллег-учителей;
- определить время подготовки.

3. Ответственный за проведение мастерской создает инициативную группу из лидеров групп по ее подготовке и проведению. Заведующий библиотекой занимается подбором соответствующей литературы по заказам групп для подготовки ответов на вопросы.

Вопросы для творческих групп

Группе «Цель занятия» необходимо теоретически и примерами с уроков коллег ответить на следующие вопросы:

- Что такое цель занятия? Что такое задача занятия?
- Мы на занятие ставим цель или задачу? В каком случае?
- Откуда берутся цели на занятие? А в программе откуда?
- Чем определяется содержание цели?

- Есть ли правила постановки цели? Если есть, то назовите их.
- Как перевести цель в результат?
- Каковы критерии достижения цели.

Группе «Содержание занятия» предлагается осмыслить ряд вопросов и подкрепить свои доводы примерами из практики:

- Что такое содержание занятия?
- Как мы определяем чему учить?
- Как сделать содержание занятия интересным?
- Что такое интерес?
- Чем определяется логическая структура содержания занятия?
- Как содержание должно учитывать психологические особенности восприятия и памяти учащегося?

Группе «Методы преподавания» предлагаются вопросы больше практического содержания:

- Что такое метод? Что такое прием? Что такое методика?
- Есть ли система методов? Если есть, то какая?
- От чего и как зависит выбор метода?
- Существует ли связь методов и содержания? Докажите.
- Существует ли связь методов и средств? Докажите.
- Как вы определяете правильность выбранных методов? Покажите примером из практики.

Группе «Средства преподавания» предлагаются вопросы:

- Что такое «средство» преподавания?
- Есть ли система средств? Если есть, то какая?
- От чего зависит выбор средств преподавания на занятии?
- Существует ли взаимосвязь методов и средств? Докажите.
- Существует ли взаимосвязь средств и содержания? Докажите.
- Как вы определяете правильность выбранных средств? Покажите примером из практики.

Группе «Мальчики на занятии» предлагаются вопросы, над которыми нужно работать вместе с психологом:

- Назовите физиологические, психологические, возрастные особенности мальчиков.

- Какие вы знаете особенности в обучении мальчиков? Примеры использования особенностей в обучении.
- Можете ли вы назвать методы и приемы, с помощью которых успешнее обучаются мальчики? Примеры из практики.
- Приведите примеры использования способностей личности в ходе учебного занятия.
- Назовите способы мотивации мальчиков на занятии. Приведите примеры.

Группе «Девочки на занятии» предлагаются вопросы, над которыми нужно работать тоже вместе с психологом:

- Назовите физиологические, психологические, возрастные особенности девочек.
- Какие вы знаете особенности в обучении девочек? Примеры использования особенностей в обучении.
- Можете ли вы назвать методы и приемы, с помощью которых успешнее обучаются девочки? Примеры из практики.
- Назовите способы мотивации девочек на занятии. Приведите примеры.

Группе «Результат занятия» предлагаются вопросы:

- Что такое результат на занятии?
- Как определить результат на занятии? От чего зависит выбор методов и средств для получения результата? Из опыта работы своей практики и работы коллег-учителей.
- Как взаимосвязаны цель и результат на занятии? Приведите примеры.
- Какова взаимосвязь содержания и результата на занятии? Приведите примеры.
- Как можно определить результат деятельности преподавателя в целом? Ваши варианты.

Конечно, предложенные вопросы для групп вы можете изменять, корректировать, в зависимости от тех целей, которые поставили перед собой, готовясь к проведению такой мастерской.

Как можно провести мастерскую? Все участники рассказываются по тем творческим группам, в составе которых они работали над пред-

ложенными вопросами. Каждая группа предлагает свой вариант ответов на вопросы, подкрепляя их примерами из практики, как своей собственной, так и из опыта коллег-учителей.

Алгоритм выступления:

- *теоретическое обоснование* вопросов с названием той литературы, которую анализировали при подготовке ответов. Для более глубокой подготовки можно сделать выставку литературы или обеспечить выход в Интернет;
- выступление либо *из опыта работы* по данному вопросу, либо с использованием фрагментов видеофильмов с учебных занятий;
- предложения творческой группы о способах эффективной педагогической деятельности.

Вопросы для формулировки предложений эффективности

- Всегда ли мы правильно осуществляем педагогическую деятельность с учетом:
 - а) взаимосвязи цели школы и целей занятия;
 - б) возможностей и способностей учащихся;
 - в) возможностей и способностей самого педагога?
- Что необходимо для создания условий успешной деятельности педагогов и учащихся с учетом их индивидуальных особенностей?

Педагогическая мастерская 5.

Взаимосвязь понятий «знания – умения – навыки»

Мастерскую можно провести также методом фасилитации (решение привычных педагогических ситуаций с использованием навыков других педагогов).

Подготовка мастерской

1. Коллектив делится на три группы: «Знания учащихся», «Умения учащихся», «Навыки учащихся».
2. Предлагается выбрать лидера группы, каждой группе дается один вопрос общий и перечень вопросов специальных на осмысление проблемы.
3. Ответственный за проведение мастерской в ходе подготовки регулярно (по установленным срокам) собирается с лидерами групп и за-

ведущей библиотекой школы, которая работает по заявкам групп, осуществляя подбор соответствующей литературы.

Общий для всех групп вопрос о последовательности: «Почему мы говорим, что у учащихся формируем сначала знания, затем умения и навыки?».

Вопросы для групп

Группе «Знания учащихся» предлагаются вопросы на теоретическое осмысление проблем, с подтверждением примерами из практики коллег-учителей:

- Что такое «знание»? Что «незнание»?
- Чем обусловлены знания учащихся?
- Какими могут быть знания и в чем их отличие друг от друга?
- Что вы вкладываете в понятие «глубина и прочность» знаний?
- Чем отличаются знания от опыта?
- Этапы формирования знаний. Подтвердите примерами.
- Методы и приемы формирования знаний. Анализ практики.

Группе «Умения учащихся» предлагаются вопросы:

- Что такое «умение»? Чем оно отличается от знания?
- Когда мы говорим, что «ученик умеет»? Докажите на примерах из практики.
- Этапы формирования умений. Подтвердите примерами.
- Методы и приемы формирования умений. Анализ практики.
- Можно ли обладать умениями, не владея навыками? Обоснуйте ответ.
- Способы фиксации умений. Покажите на примерах из практики.
- От чего зависит прочность умений?

Группе «Навыки учащихся» предлагаются вопросы:

- Что такое «навык»? Чем отличается навык от привычки?
- Этапы формирования навыка. Подтвердите примерами.
- Можно ли обладать навыками, если нет умения и знаний? Обоснуйте ответ.
- Методы и приемы формирования навыка. Анализ практики.
- Способы фиксации навыков. Покажите на примерах.
- От чего зависит прочность навыков?

Ваше мнение по поводу высказывания: «Многие ученые, занимающиеся вопросами воспитания, и сегодня еще считают, что муштра, тренировка, нацеленная на выработку автоматизма, повторение тормозят и ограничивают человека. Как раз наоборот. Только благодаря автоматическому овладению какими-то приемами освобождается энергия, расходуемая в дальнейшем на самосовершенствование» (Н. Энкельманн).

Ход педагогической мастерской

Все участники рассаживаются по творческим группам, в составе которых они работали над предложенными вопросами. Каждая группа предлагает свой вариант ответов на вопросы, подкрепляя их примерами из практики как своей собственной, так и из опыта коллег-учителей. Алгоритм выступления:

- теоретическое обоснование вопросов с названием той литературы, которую анализировали при подготовке ответов. Возможна выставка литературы;
- практическое обоснование вопросов с использованием либо фрагментов видеофильмов, либо дидактических средств, либо выступления конкретного учителя;
- предложения, что можно изменить, сделать, чтобы деятельность педагога была эффективной.

Материалы для ведущего мастерскую

Под знаниями в обучении понимают основные закономерности предметной области (факты, понятия, суждения, образы, взаимосвязи, оценки, правила, алгоритмы), позволяющие человеку решать конкретные задачи. Знания — это элементы информации, связанные между собой и с внешним миром.

Свойства знаний: *структурируемость, объяснимость, связность, активность.*

Структурируемость — наличие связей, которые характеризуют степень осмысления основных закономерностей и принципов, действующих в данной предметной области.

Объяснимость знаний обуславливается содержанием знаний и способами их использования.

Связность знаний — наличие ситуативных отношений между элементами знаний.

Активность знаний — способность порождать новые знания.

В основании пирамиды знаний находятся *учебные элементы*. Они представляют собой минимальные порции учебного материала, имеющие смысловую ценность на данном этапе изучения предмета, каждый из которых является предметом, процессом или методом деятельности. *В состав учебного элемента обычно входят:* определения, свойства (характеристики), внутренние и внешние связи, алгоритмы и методы решения задач, процессы, в том числе условия его применимости.

Объем учебного элемента определяется из времени, отведенного на изучение:

- выбранной теории учения;
- требуемого уровня усвоения;
- предварительного знания объекта (курс физики, в частности, изучается в школе, вузе, на специальных курсах);
- посильности усвоения «за раз». Усвоить определенную порцию учебных знаний — значит установить первоначально их место в структуре данного раздела учебного материала.

Расчленение изучаемого материала на структурные единицы происходит согласно логике построения формируемой деятельности, а обучаемый должен осуществить анализ имеющихся знаний и умений и увязать с ними новые знания. Этот анализ можно назвать процессом усвоения знаний.

Для достижения требуемого качества знаний должно быть выполнено специальное действие, называемое *осмыслением*.

Суть осмысления знаний состоит в том, чтобы разделить содержание на логические части и заново соединить в упорядоченном виде, т. е. систематизировать и структурировать.

Соответственно обучаемый должен классифицировать получаемые знания, выделив в них отдельные понятия и их определения, степень их обобщенности, закономерности и законы, условия задачи и что нужно получить и др.

Что такое деятельность? Чем деятельность отличается от действия? Согласно А. Н. Леонтьеву, **деятельность** — форма активнос-

ти. Действия — это акт деятельности или одно из значений в деятельности.

При отборе содержания на урок важно помнить, что само содержание учебника чаще всего состоит из речевых стереотипов и это неизбежно для усвоения стандартов. Например: проанализируйте содержание любого учебника с точки зрения гендерного подхода. Когда текст учебного материала построен на стереотипах в отношении мужского и женского пола. Содержание текста может закрепить комплексы, с которыми придется бороться всю свою сознательную жизнь.

Память кратковременная и долговременная

Кратковременная память — ее содержание недолговечно и легко вытесняется новой информацией. Этот факт имеет большое значение для планирования занятий. Чтобы перевести информацию в долговременную память, она должна быть отработана и структурирована. Процесс структурирования новой информации занимает время, но если этого не сделать, то она не сохранится.

Долговременная память — ее содержание хорошо структурировано. Вообще человек испытывает потребность в организации и структурировании того, что он хочет запомнить, только на это требуется время. Поэтому учащимся нравится, когда им выдают уже структурированную информацию и хорошо организованные конспекты. Информация в долговременной памяти хранится как в архиве, но к ней нужен доступ. Забывание и запоминание не контролируется сознанием, чтобы что-то запомнить — нужно повторять.

Любая информация, которую нужно помнить, должна периодически припоминаться и использоваться. Это пригодится при построении технологической карты темы: каждое занятие начинается с информации предыдущего.

Знания о работе кратковременной и долговременной памяти дают возможность преподавателям подумать о том, что:

- новый материал не нужно давать быстро, а после важного сообщения оставлять время для тишины, чтобы знания «смогли впитаться». Темп речи — умеренный;
- задания, позволяющие структурировать новую информацию, способствуют запоминанию (например, создание интеллект-карты);

- информацию нужно вспоминать и использовать, чтобы она сохранилась в долговременной памяти.

На заметку. Экспериментально показано, что замедление нормальной скорости речи преподавателя в два раза приводит к удвоению объема запоминаемого материала учащимися с проблемами в обучении [54, с. 16].

Педагогическая мастерская 6.

Как спроектировать мастерскую по определенной теме

Цель — научить создавать мастерскую по определенной теме.

Задачи:

- осмыслить на практике понятие «педагогическая мастерская»;
- усвоить ее алгоритм проведения;
- оформить представление о продукте педагогической мастерской.

Что такое мастерская педагога?

Педагогическая мастерская — это такая форма обучения детей и взрослых, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому *знанию* и новому *опыту* путем самостоятельного или коллективного открытия.

1. Работа в группах. Дано определение: «педагогическая мастерская — это такая форма обучения детей и взрослых, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому *знанию* и новому *опыту* путем самостоятельного или коллективного открытия» [36].

Вы можете найти другое определение или сформулировать свое, аргументируя основные позиции.

2. Дан алгоритм построения знаний при проведении педагогической мастерской. Он может быть представлен так: *творческий процесс — творческий продукт — осознание его закономерностей — соотнесение полученного с достижениями культуры — коррекция своей деятельности — новый продукт* [36].

Вы можете предложить свой алгоритм или скорректировать предложенный, аргументируя изменения.

3. По выбранному алгоритму спроектируйте мастерскую по теме «Определить роль родителей в образовательной организации». Ответьте на вопросы:

- Из каких этапов будет состоять процесс этой педагогической мастерской?
- Кто в ней будет принимать участие?
- Что будет представлено в качестве продукта по завершению процесса?
- Кто будет реализовывать созданный продукт?
- Как вписать реализацию продукта в культуру вашей организации? Предложите вариант.
- Что необходимо изменить или скорректировать в деятельности организации при введении этого продукта?
- Что станет итогом при использовании продукта, разработанного в этой мастерской?

4. Представление проекта мастерской каждой группой.

Педагогическая мастерская 7. Шестое чувство

Цель мастерской — рассмотреть как способы обучения сенсорные каналы человека: зрение, слух, обоняние, осязание, вкус. Разработать варианты применения в учебном процессе.

Алгоритм проведения мастерской

1. Разделить участников на группы.
2. Задание группе — предложить вариант учебного занятия, в котором как способ обучения используется только один сенсорный канал человека.
3. Представление проекта.
4. Задание — предложите вариант учебной ситуации, в которой задействованы два сенсорных канала. Например: нарисовать музыку, придать форму невидимому; создать звуки из цвета.
5. Представление проекта.
6. Задание — предложите учебную ситуацию, когда задействованы сразу все сенсорные каналы человека (синестезия).
7. Представление проекта.

Для подготовки к проведению мастерской важно провести самостоятельно несколько подготовительных упражнений.

Обоняние — ощущение запаха, способность определять запах веществ, рассеянных в воздухе или растворенных в воде.

Цель упражнений состоит в составлении словаря, который будет служить для описания обонятельных впечатлений.

Задача первая — сделайте запахи «темой дня». Последовательно записывайте, какие запахи вы ощущаете в течение дня и какое воздействие они на вас оказывают. Как они влияют на ваше настроение. Найти и описать конкретные примеры ароматов. Наш язык чрезвычайно беден словами, описывающими запахи.

Воспользуйтесь терминологией парфюмеров, которые подразделяют запахи на несколько категорий: цветочные (роза), мятные (перечная мята), мускусные (мускус), эфирные (груша), смолистые (камфара), вонючие (тухлые яйца) и резкие (уксус) [10, с. 127].

Задача вторая — соберите коллекцию предметов с характерным ароматом, — например, стручок ванили, вафли, кожаный жакет, долька апельсина, кусочек ржаного хлеба, молотый имбирь и т. д. Завяжите глаза и попросите кого-нибудь, чтобы давали вам определить запах, не прикасаясь к предметам. Держать нужно около носа не более 15 секунд. Опишите каждый из запахов и прокомментируйте реакцию на него.

Вкус — одно из пяти внешних чувств, способность ощущать воздействия, возникающие в результате раздражения рецепторов, расположенных на языке. Каждый из вас пробует пищу не менее трех раз в день, но мы, чаще всего, не придаем значение описанию того, что мы едим. А есть возможность пополнить свой словарный запас, описывая, например, безалкогольные напитки, воспитывая у себя более утонченное обоняние и вкус.

Упражнение. Попробуйте составить свой словарь описания вкуса безалкогольных напитков: чай черный, чай зеленый, компот фруктовый, компот ягодный, кисель с различными добавками, кофе.

Вот пример того, как опытные дегустаторы могут описать вкус хорошего вина, часть терминов на итальянском языке, но вы прочитайте, что они означают:

– *amabile* — дружелюбное, нежное, слегка сладковатое;

- *aristocratico* — вино из самого прекрасного винограда, выращенного в самый удачный год, на лучших почвах и выработанное лучшими производителями;
- *гармоничное или сбалансированное* — совершенная гармония «инь» и «ян» кислого и фруктового вкусов;
- *черносмородиновое* — классический аромат каберне совиньон;
- *маслянистое* — этот термин относится к структуре вина и тому ощущению, которое оно рождает во рту;
- *carezzevole* — ласкающее, текучее, подобно волосам святой Анны;
- *сложное или комплексное* — многомерное, в котором обнаруживается несколько слоев фактуры, сложный букет вкуса и аромата;
- *generoso* — насыщенное ароматами, экстрактивное, с большим содержанием алкоголя;
- *rotondo* — вино без каких-либо резких граней; «закругленное» спелое и полное;
- *шелковистое* — вино с однородной, объемной структурой, гладко скользящее по нёбу;
- *stoffa* — тяжелые комплексные вина с отчетливым и резким «финалом», плотная дрянь;
- *податливое* — обходительное, любезное, общительное; доставляет удовольствие;
- *бархатное* — очень похоже на «шелковистое», только богаче;
- *изящное* — белое вино со свежим кисловатым привкусом — надлежащая доля кислоты создает все условия для восприятия аромата [10, с. 131].

Зрение: смотреть и видеть. Словарь запахов, вкуса отличается от цветового словаря. «Глаз охватывает всю красоту целого мира» — это слова Леонардо да Винчи. Визуализация — это инструмент, помогающий улучшить память, понять глубину своих чувств. Обострить свое зрительное восприятие можно с помощью различных упражнений. Например, *упражнение, которое можно выполнить, посещая музей*. Обилие экспонатов утомляет обычного посетителя, и если нет своей стратегии, можно ничего не запомнить и не увидеть. Поставьте задачу извлечь как можно больше пользы от этого посещения. Попробуйте понять, что

вас больше всего заинтересовало и почему. Постарайтесь узнать об этом (предмете, картине) как можно больше, чтобы углубить свое понимание притягательности экспоната. В этом случае ваше посещение музея наполнится совершенно другим смыслом.

Другое упражнение, позволяющее научиться искусству видеть, — это начать рисовать, рисовать для себя.

Звук: слышать и слушать. Наша звуковая чувствительность притупляется постоянным шумовым сопровождением работающего телевизора, радио, шума улиц. Прослушивание прекрасной музыки формирует восприятие звуков и тонкостей звучания. Чтобы включить «слуховую чувствительность», попробуйте выполнить упражнения.

Упражнение «Прислушайтесь к тишине». Вслушайтесь в промежутки между звуками — паузы, которые возникают при разговоре или в музыке. Какие звуки удалось услышать? Можете ли вы «ловить» эти паузы и слышать в них звуки?

Упражнение «Музыкальный стиль». Какие стили музыкальных направлений вы знаете? Можете ли определить по звучанию музыкальный стиль? Выберите какое-то одно яркое имя из любого музыкального направления. Изучите его творчество, слушайте его исполнение в течение дня, недели.

Прикосновение и ощущение. Чаще всего мы «осязаем, не ощущая». Важно научиться чутко «слушать» посредством рук и всего тела.

Упражнение «Прикоснись к природе». Выйдя на прогулку, попробуйте на ощупь листья различных деревьев и трав. Сможете ли вы их отличить с закрытыми глазами.

Материалы для ведущего мастерскую. В современном обществе у людей перегружены зрительные и слуховые анализаторы. 90 % информации человек получает с помощью глаз, 8 % — ушей и всего 2 % — благодаря носу.

Все, что мы знаем, имеет запах. Но как влияет на нас запах? Он способен на все: испортить впечатление о хорошем человеке, помочь проснуться (запах кофе). Обоняние — самое правдивое из органов чувств. Оно, в отличие от других, не рецензируется сознанием и плохо подвержено иллюзиям. Запах — часть нашей индивидуальности. Обонятельный импульс достигает мозга быстрее, чем болевой. Ароматы спо-

собны дарить надежду, сводить с ума, перемещать в пространстве и времени. «Запах страха» заразителен.

Ученые Дюссельдорфского университета провели исследование и взяли образцы пота у 50 студентов за час до экзамена и после простых физических упражнений. Запах пота отличался (по показаниям энцефалограммы). Переживания, возникая в мозгу одного человека, запускают химический процесс, способствующий распространению стресса. В комнате, где находится несколько человек в стрессовом состоянии, это состояние распространяется на всех присутствующих. Ситуация усиливает реакцию мозга на эмоции страха. Когда у человека хорошее настроение и самочувствие, организм вырабатывает аттрактанты — вещества, выделяемые специальными железами, которые находятся в кожных покровах.

На общие для всех рефлексы восприятия запаха всегда *накладывается специфика конкретной культуры*. Власть запахов тем сильнее, чем меньше мы их осознаем. Существует даже «обонятельный имидж». Запах отличает и разные комнаты в доме. Изначально существовала парфюмерная грамота — ароматический этикет. Индивидуальный запах состоит из множества факторов: что едим, какие лекарства пьем. В составе пота содержится два вида стероидов: андростенон (его больше у мужчин) и андростенол (его больше у женщин). Эти стероиды вырабатываются в период полового созревания. Вот почему подростки так ярко пахнут. Если со временем вы привыкаете к запаху партнера, ваш обонятельный центр говорит о том, что ваши отношения зашли в тупик.

Когда мы развиваем эмоции, то одновременно улучшаем обоняние, и наоборот. Произнося фразы: «Я его на дух не переносу!» или «Чтобы духу его здесь не было!», мы соединяем эмоцию, человека и запах. Ароматы сильно воздействуют на нас: они окрашивают эмоции.

Запах выражает не только эмоциональную, но и смысловую суть предмета или явления. Откровеннее всего пахнут армия, тюрьма и больница. Специфически пахнут маленькие дети, лифты и травмирующее событие (хоронили в сосновом гробу). Но лексики для описания нашей «пахучей» жизни не так много. Попробуйте подыскать приличные слова для описания такого обыденного явления, как «пук».

Берлинский врач-отоларинголог Вильгельм Флисс исследовал проблемы женской сексуальности (в особенности связи между менструацией

и органами обоняния, гениталиями и слизистой оболочкой носа и пр.). Он утверждал, что в носу есть области, связанные с гениталиями. Разработал теорию периодичности жизненных действий людей. Согласно его концепции продолжительность жизненного цикла составляет 28 дней у женщин и 23 дня у мужчин. Считал, что благодаря числовым соотношениям можно определить период выздоровления после болезни и заранее установить год смерти.

На заметку. Телесным выражением эмоционального здоровья является грация движений, хороший мышечный тонус, хороший контакт с окружающими людьми и с почвой под ногами, ясный взгляд и мягкий, приятный голос.

Александр Лоуэн, американский психотерапевт

Между телом и психикой существует прямая связь: мысли и чувства вызывают изменения в работе тела и наоборот — движения тела вызывают мысли и чувства. Принятие своего тела — это принятие жизненной ситуации, возрастного периода, в котором находится человек.

Тело — это отражение духа. Важно научиться работать и с сознанием, и с телом. Способы почувствовать свое тело — танцевальная импровизация, танцевально-двигательная терапия.

Педагогическая мастерская 8. Умение учиться самому (УУС)

Мы апробировали предложенную Е. Н. Куксо [21, с. 39] модель взаимодействия педагогов и использовали ее как один из способов самообучения. Нужен был вариант выхода на междисциплинарный подход в преподавании и методика «Создание учебной стены» помогла в этом. Рассмотрим, как был организован процесс.

Организационный период

1. Для начала работы определили, с параллелью каких классов будем работать (можно взять одну параллель или объединить 5–6 классы, 7–8 классы, 9–11 классы).

2. На стенде (специально для этой цели) в учительской педагоги разных предметов, выбранной параллели классов, указывают темы на

листе А4 крупным понятным шрифтом, пишут темы, которые они проходят в учебном году, и перечень компетенций.

3. *Создается общий учебный план для данной параллели.*

4. Дается 2–4 недели, чтобы подумать, какие связи можно увидеть между темами. Включаться могут в эту работу и учителя, которые не писали листочки. Договоритесь заранее, как будете отмечать возможные связи: рисовать стрелки, отмечать цветом или обводить линиями.

5. В определенный день проводится сеанс быстрых встреч. Педагоги разбиваются на пары и ищут пересечения тем (5 минут). Затем пары меняются. Оптимально за один раз сделать 8–10 свиданий для каждого педагога.

Проектировочный период

6. Проведение практикума по проектированию варианта занятия на междисциплинарной основе.

7. Выбирается неделя, в которой меняется расписание для данной параллели класса, для проведения занятий по проекту варианта занятия.

Результативный период

8. Педагогический совет. Рефлексия по проведенным занятиям. Семинар-обсуждение полученных результатов.

9. Выводы по проведению всей мастерской.

Система обучения взрослых — это **циклический процесс развития** навыков, состоящий из действий, рефлексии, обдумывания и решения (*теория специалиста по психологии обучения взрослых Дэвида Колба*). То есть система состоит из четырех фаз поэтапного формирования умственных действий:

- *первая фаза* — практические действия (проба задуманного);
- *вторая фаза* — рефлексия полученного результата и сопоставление его с прошлым опытом в подобных ситуациях;
- *третья фаза* — формирование выводов: перевод впечатлений от опыта в правила, гипотезы, модели, теории (взаимосвязи и обобщение), идеи;
- *четвертая фаза* — апробирование идей в новых условиях и способах действий.

Возможно, что идея «стилей обучения» в скором времени будет заменена на понятие «мультимодальное обучение»: применение множе-

ственного варианта стратегий обучения. Это структура **обучения**, которая активизирует процессы познания с помощью вовлечения эмоционально-понятийной сферы, мыслительной сферы и информационных медиа.

2.4. Уроки мастеров

По мере становления вашего профессионализма ищите для себя хороших учителей, получайте от них то, что вам кажется важным и необходимым, а потом двигайтесь дальше. В скором времени у вас появятся эти вопросы: «Что может отличать вас в профессии от всех остальных? Что определяет успех: образование, опыт работы, умения?» Мы поинтересовались об этом у мастеров своего дела (по нашему мнению) и получили такие ответы. Работу мастера отличает:

- умение получить результат, близкий к желаемому;
- осознанная аргументированность своих действий;
- гибкие навыки;
- наличие конструктора творческих приемов и умение им пользоваться.

Чем больше осознанной практики, тем эффективнее работа. **Понятие «осознанной практики»** введено Андерсом Эриксоном, шведским психологом [53]. Ее характеризуют несколько элементов:

- *Создание собственной системы упражнений.*
- *Неоднократное повторение* упражнений, при этом важно: выбор нужного занятия и количество повторений.
- *Обратная связь по результатам работы.* Сложности возникают, когда результаты требуют истолкования. Существуют ситуации, когда необходим внешний эксперт или наставник. Это может быть участие в конкурсах или соревнованиях.
- *Постоянный поиск улучшения* тех моментов, которыми вы недовольны в своей работе.

Что не влияет на успех?

Опыт. Некоторые по прошествии многих лет работают даже хуже.

Конкретные врожденные способности. Многие их имеют, но не используют.

Общие способности, такие как интеллект и память. Память нужно тренировать, а интеллект — это всего лишь стартовая площадка для деятельности.

Что способствует успеху? Целенаправленность тренировок. Самостоятельная работа. Упорство. Преодоление традиционных возрастных ограничений.

Несколько примеров о том, как проходило становление великих мастеров и создавались их собственные методики.

Леонардо да Винчи. *Способы тренировки внимательности* — многочасовые прогулки из-за невозможности учиться в университете. Спектр ощущений, которые они создавали, он старался запечатлеть на бумаге. Чтобы ухватить сходство с увиденным и воссоздать это в рисунке, нужно быть очень внимательным и вникать в детали.

Совершенствование умений прорисовывать детали. Изображая окружающие его предметы в деталях, он начинал их понимать. Эту особенность заметил отец и отдал мальчика учеником в мастерскую великого живописца Верроккьо. Нужно было отрабатывать детали на рисовании гипсовых фигур, задрапированных в ткани.

Это позволило Леонардо *найти свой способ изображения очертаний живого человека*, нанося краску постепенно, слой за слоем. За шесть лет, проведенных в мастерской, он научился создавать объемные изображения, передавая характерные черты различных материалов.

Спустя годы, работая художником, Леонардо да Винчи заметил, что другие художники, как правило, начинают работу с общего эскиза картины, а он с мельчайших деталей: разных форм носа, изгиба губ, передающего настроение, вен на руке, замысловатых узлов на стволах деревьев. Он полагал, что только таким образом можно постичь тайны живой природы. Живопись для него была исследованием и, чтобы поиск увенчался успехом, он не жалел времени на постоянную работу, изобретая все новые упражнения и выполняя их с удовольствием.

Он приучил себя обращать внимание на изменения и новшества в каждом знакомом предмете, который видел. В одной из его записных книжек есть такая пометка: «Завтра сделать несколько силуэтов из картона в разных позах и подбрасывать с террасы вверх. Зарисовывать движения, которые совершает каждый из них на разных стадиях падения».

Этот процесс и есть создание конструктора, конструктора приемов работы. *Так появился, созданный Леонардо, эффект сфумато* (итал. — затуманенный, исчезающий как дым) — смягчение очертаний фигур и предметов, которое позволяет передать окутывающий их воздух.

Исследования полотен Л. да Винчи показали, что он был способен наносить слои краски толщиной всего в пару микрон, а также ученые не обнаружили на доске ни одного мазка или отпечатка пальцев. У предметов на картинах художника нет четких границ, они растушеваны и «рассеяны, как дым». Все должно быть как в жизни: размыто, проникать одно в другое, дышать. При этом даже самые темные участки как будто светятся изнутри.

Такая «нечеткая» техника требует от художника времени и терпения, но благодаря ей можно достичь глубины передаваемого пространства. Да Винчи практиковался в этой технике, разглядывая возникающие от сырости пятна на стенах, пепел, облака или грязь. В этом нашла воплощение идея Леонардо о том, что все в жизни взаимосвязано и так или иначе соединено.

Сантьяго Калатрава, архитектор испанского происхождения, инженер, скульптор и живописец, автор многих футуристических построек в разных странах мира. Его произведения невозможно забыть, стоит только раз увидеть. Здания Калатравы называют «жилыми скульптурами», «новой интеллектуальной архитектурой» и «формами, рожденными самой природой». Он рассматривает архитектуру как *интеграцию деятельности инженера, художника и ученого*. Уникальный синтез конструктивного, научного и художественно-пластического начал позволил создать *авторский метод акварели*. Акварель — это чувство. Насыщенность и нежность цветов, энергия и плавность мазка, темп в работе, архитектор *интегрирует идею, образ и пространство в единое художественное целое*.

Фредерик Стивен Роуч (Фредди) лучший тренер в истории мирового бокса. Он семь раз становился победителем в номинации «Тренер года». Пытаясь создать свою тренерскую методику, он задумался над тем, как дать своим ученикам ощущение целостной картины боя. Он хотел, чтобы они держали «сценарий» в голове и следовали ему на протяжении всего поединка, сохраняя связь с тренером. *Просматривая записи*

боев (а педагоги видят себя со стороны?), Роуч понял, что подходил к процессу анализа неправильно, концентрируя все внимание на стиле ведения боя, т. е. на том, что сознательно контролируется и меняется в зависимости от ситуации. А важно подмечать непроизвольные движения, которые трудно взять под контроль. Наблюдение за индивидуальными особенностями может дать куда более объективное представление о сопернике, позволить почувствовать его. Он начал заново просматривать видеоматериалы, но поначалу дело шло очень плохо. В конце концов он научился находить особые привычки противника очень быстро. Изучив слабости противника, он мог показать своим подопечным, как их использовать, чтобы выиграть поединок.

Процент побед учеников Роуча подскочил вверх до беспрецедентного в истории бокса уровня. Он научился атаковать сложности с двух сторон: сначала разрабатывал план поединка, исходя из особенностей и привычек противника, а потом переносил все это в подсознание своего ученика, проводя с ним многочасовые тренировки «в образе» будущего соперника. В этом случае тренировка представляла из себя не набор отработки отдельных приемов, а видимость (симуляцию) предстоящего поединка.

Ладенко Иосиф Семенович (1933–1996) — российский ученый, доктор философских наук, профессор, действительный член РАО. Автор первого науковедческого исследования генетической логики. Потеряв в детстве в результате несчастного случая зрение, Ладенко И. С. тем не менее окончил школу с золотой медалью, а затем — с отличием. Создал оригинальный вариант «теории интеллектуальных систем» — «интеллектику» [23]. Суть теории — в интеграции философских и специальных знаний на основе логических понятий и представлений о мышлении. Применение теории на практике описано на конкретных примерах развития умений и навыков познавательной деятельности, показаны способы овладения правилами интеллектуальной деятельности.

Педагогика как наука тоже представляет синтез идей из различных научных направлений. Движение к мастерству естественным образом будет способствовать расширению вашего сознания, увеличивая кругозор.

Например, правило 80/20, на которое постоянно ссылаются экономисты, также известно как *процесс обучения по принципу 80/20* [27]. Ис-

тина этой модели уже неоднократно доказана: 80 % результатов достигаются за счет 20 % усилий. Если 80 % времени потратить на отработку 20 % навыков, то тренировка даст убедительные результаты, если отрабатывать только самое важное. Осталось определить, какие навыки являются самыми важными. Содержание этих 20 % навыков со временем меняется и даже требует периодической переоценки.

Но мы заняты больше анализом собственной деятельности и выполнением программы. Получается, что сами проектируем, сами себе даем оценку, а вроде бы все для тех, кого учим, и некогда понять их реакцию на наши приемы. Даже результаты, которые мы получаем, — это подтверждение успешности наших действий, а не процесс роста учащихся. Одно дело понимать свою деятельность, другое — как влиять на процесс обучения.

ГЛАВА 3. ТРЕТИЙ УРОВЕНЬ ПРЕПОДАВАНИЯ — МАСТЕРСТВО. СОЗДАНИЕ СОБСТВЕННОЙ МЕТОДИКИ

*Мастер не тот, кто достиг вершин,
а тот, кто всегда в пути*

А где пределы у предела?
И не на то ль он есть — предел —
Чтоб не редела, не скуднела
Неистощимость новых дел?!

А есть ли сущему граница?
Где заповедная черта,
Когда в любом из нас гранится
Святая запредельность та?!

Перешагнуть и преумножить,
Рвануть за дальнюю черту,
И так светила потревожить,
Чтоб закачало высоту.

Я не скажу, что все мы боги,
Что все при счастье. На коне.
Но те, кто в жизни без дороги —
Так это по своей вине.

Ведь у предела нет предела.
Он для того и есть — предел —
Чтоб не редела, не скуднела
Неистощимость новых дел.

С. Островой

Главный фактор мастерства — это время. Оно позволяет постичь свою профессию во всех деталях. Наше восприятие мира становится все более глубоким, осмысленным и реалистичным. Мы достигаем совершенства в своей профессии, учимся мыслить самостоятельно. Сложные

и запутанные проблемы можем решать спокойно, не впадая в панику. Мы уже не зависим от мнений окружающих и не пытаемся их страхами.

Процесс творчества — вещь неуловимая, ускользающая, научить этому невозможно. Именно потому мы, как правило, остаемся с этой проблемой один на один и должны придумать что-то, соответствующее нашей индивидуальности и профессии. Подойдя к этапу активного творчества в своей профессиональной деятельности, мы оказываемся перед новыми испытаниями, так называемыми «эмоциональными ловушками», о которых лучше знать заранее. Самые распространенные — самоуспокоенность, консерватизм, зависимость, нетерпение, мания величия, негибкость. Давайте прикоснемся к этим «эмоциональным ловушкам»:

- *самоуспокоенность*. Пройдя путь ученичества и становления в профессии, мы начинаем пробовать силы в творчестве и, конечно, перестаем замечать и считать банальными представления, которым нас учили, и идеи, которые развивали сами. Мы начинаем чувствовать свое превосходство. И по мере того, как в душу закрадывается самоуспокоенность, начинает сужаться сознание. Важно сохранять способность удивляться и постоянно напоминать себе о том, как мало мы знаем, и продолжать учиться;
- *консерватизм*. Достигнув хотя бы небольшого успеха или внимания, можно подвергнуться опасности впасть в консерватизм. Это очень характерно, особенно для женщин. Они, по своей природе, очень не любят изменений и стараются сохранить в неизменности то, чего удалось достичь, особенно с большим трудом. Все больше стараются держаться за старые идеи, прошлые заслуги, поддерживая свой статус. А творчество связано больше со смелостью и постоянными изменениями;
- *зависимость*. Слыша реакцию окружающих, научитесь отделять то, на что нужно обратить внимание, а с чем нужно расстаться. Ваша цель — больше прислушиваться к себе, чтобы можно было управлять своей жизнью, а если жить в постоянном согласии с мнениями других, то вы постоянно будете зависимы от того: кто, что и как скажут;
- *нетерпение*. Эта ловушка самая коварная из всех, поскольку данное качество свойственно нам всем, какими бы сдержанными мы

не были. Важно полюбить утомительные нудные действия и не поддаваться искушению следовать простыми путями;

- *мания величия*. Порой в похвалах кроется опасность не меньшая, чем в нападках. Если научиться реагировать на критику, то она сможет закалить нас. Реакция на критику отличается у мужчин и женщин. Женщины относятся к критике личностно, эмоционально, т. е. все, о чем говорят, они проецируют на себя и считают, что сказанное относится только к ним. Теперь о них будут «плохо думать». Мужчины считают, что критикуют деятельность и результаты по конкретному делу, значит надо что-то изменить или переделать. Чтобы избегать только негативного восприятия, важно научиться относиться и к похвальным словам, не концентрироваться только на них, понимая, что талант есть в каждом человеке, а не только в нас;
- *негибкость*. Творческая деятельность подразумевает наличие некоторых парадоксов. Зная свое профессиональное дело, нужно иногда устоявшиеся истины и аксиомы подвергать сомнениям. Меняется время, меняются люди, меняется отношение ко всему, на первый взгляд устоявшемуся.

Истинно творческого человека всегда видно невооруженным глазом — по тому, как он идет, как сидит, как пьет чай, с каким вниманием смотрит на тебя, как молчит, как говорит. Если он коснется тебя — пожмет руку или погладит по голове, ты это запомнишь на всю жизнь. Потому что, взглянув или прикоснувшись, он одарит тебя. Он только вошел, а все вокруг наполнилось смыслом. Им хочется все время любоваться. В него невозможно не влюбиться, вы понимаете какая штука? Он творит какой-то особый мир вокруг себя.

М. Москвина, писатель

Наука будущего не подразумевает дальнейшей узкой специализации в одной области, она нацелена на сочетание и взаимное обогащение знаниями из разных сфер. Особенность нового образовательного стан-

дарта заключена в содержании практико-ориентированного обучения. Основное требование к его организации — это:

- создание образовательной среды для освоения модульных программ;
- изменение роли преподавателя — от позиции транслятора знаний к позиции консультанта, сопровождающего процесс освоения студентом профессиональных модулей.

Процесс последовательности и преемственности образовательных результатов прослеживается по всем ступеням системы образования.

Таблица 15

Системно-деятельностный подход в образовательных стандартах

Ступени образования	Результат образования	Способы получения результата
Детский сад	Формирование и закрепление интегративных качеств личности, перечисленных в образовательном стандарте	Интеграция образовательных областей для создания игровых ситуаций
Школа	Предметный, метапредметный, личностный	Формирование универсальных учебных действий; интеграция содержания, синтез наук . Формы обучения — игровые, моделирование, проектирование
Высшее учебное заведение	Формирование компетенций	Практико-ориентированное обучение
Дополнительное профессиональное образование	Трудовые действия	Современные образовательные концепции

Актуальным в теоретическом и практическом отношении является вопрос о классификации педагогических, информационных, образовательных технологий. В литературе он недостаточно освещен, и на данный момент нет единого подхода к разрешению и выяснению этого вопроса. Качественное своеобразие той или иной технологии в работе пре-

подавателей отражается в лексике, если к термину «технология» добавляется прилагательное, с помощью которого и раскрывается эта специфика: информационные, коммуникативные, образовательные, педагогические, игровые, гуманитарные технологии. Связано это с доминирующей направленностью, основным методом или формой взаимодействия преподавателя с обучающимися.

Используемые сегодня в образовательной практике технологии могут быть классифицированы по-разному. Приведем вариант объединения технологий в группы, которые отличаются в зависимости от выбираемого для этого основания.

Классификация технологий обучений по общим критериям — новизна, концепция обучения, использование компьютеров, структура образовательного процесса, основные формы организации образовательного процесса, авторство — представлена в таблице 16.

Палитра применяемых технологий в образовательной практике сегодня чрезвычайно разнообразна, поэтому желание каким-то образом по различным основаниям их распределить на группы будет продолжаться и дальше. Самую строгую инструментальную технологию можно сделать авторской, наполнив ее содержанием и смыслом, если учесть особенности личности обучающихся, коллектива учащихся, обстоятельства реального жизненного окружения и образовательной среды, особенности самого педагога.

Требования образовательного стандарта нового поколения могут быть выполнены с использованием концепции деятельностного подхода и позволяют практико-ориентировать учебный процесс. Образовательные стандарты обязывают нас включать в процесс обучения больше сложных, нетипичных ситуаций, требующих интеграции междисциплинарных знаний.

Реализация этой цели основывается на трех концептуальных подходах: *предметно-информационном, деятельностном и ценностно-ориентационном*.

Предметно-информационный подход (ответ на вопрос «Чему учить?») — основной в современном образовательном пространстве — осуществляется на базе частных (предметных) методик и является по сути реализацией концепций парадигмы традиционной педагогики.

Таблица 16

Классификация технологий обучения по общим критериям

Критерии	Виды
Новизна	<p>Традиционные технологии, направленные на передачу и усвоение определенной системы знаний, умений и навыков по конкретной учебной дисциплине (технология «полного усвоения» учебной программы, уровневой дифференциации, интенсивного обучения и пр.).</p> <p>Инновационные технологии, направленные на активизацию деятельности самих обучающихся в образовательном процессе и развитие участников образовательного процесса</p>
Концепции обучения 1. Информационный подход 2. Деятельностный подход 3. Личностно-ориентированный подход 4. Культурологический подход 5. Проектный подход 6. Коммуникативный подход	<p><i>Информационные технологии</i> обучения (обучение через информацию).</p> <p><i>Деятельностные технологии</i> обучения (технологии ситуаций, задач, игровые технологии, поэтапного усвоения знаний, проблемного обучения и др.).</p> <p><i>Личностно-ориентированные</i> технологии обучения (технологии контекстного обучения, рефлексивного обучения, технологии «погружения»).</p> <p>Технологии <i>организации диалога разных культур</i> и точек зрения.</p> <p>Технологии <i>проектирования</i> образовательной программы, проблемной лекции, нового учебника и т. д.</p> <p>Совершенствование <i>способов взаимодействия</i> обучающихся и связанные с ними формы организации работы: парной, групповой, коллективной или индивидуальной. Соответственно и технологии подразделяются на диалогические, групповой и коллективной деятельности, технологию психологического тренинга и др.</p>
Использование персональных компьютеров	Информационные технологии с использованием ПК, направленные на овладение учащимися новых средств поиска, применения и переработки учебной информации средствами компьютерной техники, сети Интернет, аудио- и видеотехники.

Окончание таблицы 16

Критерии	Виды
По структуре образовательного процесса	<p>Технологии диагностики; целеполагания; управления процессом освоения учебной информации, применения знаний на практике, поиска новой учебной информации (информирования, передачи, трансляции, обмена учебной информацией и пр.).</p> <p>Технологии организации деятельности учащихся (учебно-познавательной, совместной, парной, коллективной, научно исследовательской, частично поисковой, контрольно оценочной и пр.).</p> <p>Технологии контроля качества и оценивания результатов образовательной деятельности учащихся (технология оценки качества знаний, рейтинговая технология оценки знаний и др.)</p>
Основные формы организации образовательного процесса	<p>Технологии чтения лекций.</p> <p>Технологии проведения практических занятий (семинаров и практикумов).</p> <p>Технологии организации самостоятельной образовательной деятельности учащихся.</p> <p>Технологии организации и проведения консультаций.</p> <p>Технологии проведения экзаменов и зачетов (технология организации мониторинга результативности образовательной деятельности студента и др.)</p>
Авторство	<p>Авторские технологии обучения.</p> <p>Коллективно разработанные технологии обучения</p>

Ценностно-ориентационная составляющая образовательного процесса (ответ на вопрос «Зачем учить?») определяет систему общечеловеческого культурно-исторического наследия, подлежащего передаче (в приемлемых для обучаемых объемах) новому поколению и, по нашему мнению, не имеет пока адекватных технологий реализации.

Деятельностный подход (ответ на вопрос «как учить?») основан на теории развивающего обучения и главной задачей считает требование «учить учиться». При деятельностном подходе задача «учить учиться» не может быть решена в рамках *традиционной педагогики* без «выхода» на *технологический* уровень.

Деятельностный подход, опирающийся на работы Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и развитый в трудах Б. Ц. Бадмаева, В. В. Давыдова, И. И. Ильева, З. А. Решетовой, Н. Ф. Талызиной, Л. М. Фридмана, Д. Б. Эльконина и др., является законченной теорией учения, признанной в мире.

Деятельностный подход основан на принципиальном положении о том, что психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена. При этом деятельность понимается как преднамеренная активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром, и это взаимодействие заключается в решении жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека. Важно понимать, что компетенции, которые составляют основу профессиональной подготовки специалиста, нельзя сформировать старыми методами и средствами обучения. Краткая сравнительная характеристика традиционного и деятельностного подходов к обучению представлена в таблице 17.

Таблица 17

**Сравнительная характеристика традиционного
и деятельностного подходов к обучению**

	Традиционное обучение	Деятельностное обучение
Процесс	Понимание	Мыследействие
Содержание	Продукты познавательной деятельности человечества	Универсальные средства, методы и нормы мыследеятельности
Планирование учебного процесса	На первый план выдвигается то, что знает и понимает учащийся	На первый план выдвигается становление и развитие субъектности учащегося
Технологии и методы	Фронтально-групповые, лекции, семинары, практические	Организация коллективного мышления и деятельности. Конструирование образовательных технологий, направленных на развитие способностей и освоение универсальных способов мыследеятельности
Средства обучения	Тексты (в частности, учебник)	Конструирование ситуаций

Мы попытались рассмотреть спектр педагогических технологий для реализации новых образовательных стандартов. Профессиональные умения — оптимальное решение профессиональных задач, требующих применения знаний и умений из различных дисциплин. Компетенция — единство знаний, профессионального опыта, способностей действовать и навыков поведения индивида, определяемых целью, заданностью ситуации. Часто компетенция требует синтеза знаний нескольких дисциплин для решения задачи. В этих случаях удачным методическим решением является применение метапредметов.

Метапредметы — это предметы нетрадиционного цикла. Они соединяют в себе идею предметности и одновременно НАДпредметности, идею рефлексивности по отношению к предметности. Уточнить понимание метапредметного подхода является актуальным направлением в деятельности педагога. Существуют, как минимум, три разных мнения о том, что такое метапредметность. Доктор психологических наук Ю. В. Громыко считает, что это деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а напротив, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета [12]. По мнению доктора педагогических наук А. В. Хуторского, метапредметность — это фундаментальные образовательные объекты [52]. В Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения под метапредметностью понимаются умения и универсальные учебные действия (УУД) [44].

Метапредмет — это одновременное освоение способов мышления, коммуникаций, понимания, действия и знания, проблем, задач.

Метапредметная деятельность — это совокупность способов организации знаний и деятельности студентов по освоению предметной и надпредметной областей.

Подготовка к такого рода работе предполагает взаимосвязь и единство двух принципиально разных планов подготовки. С одной стороны, здесь требуются совершенно новые значения и знаковые средства работы, стоящие как бы в параллельном отношении к традиционным средствам и методам профессионально-предметной работы, с другой — сами люди должны сформировать в себе многие новые качества и свойства — гибкость и пластичность, понимание чужих позиций и точек зрения, критичность в отношении собственных принципов и догм,

объективность в оценке ситуации и широту взглядов, способность к многоплановой рефлексии. Универсализм метапредметов состоит в обучении обучающихся общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы.

Методики, которые вы создаете, для многих могут показаться банальными и обыденными, даже слегка разочаровывать. Иногда они даже расходятся с теорией педагогики. Но в умелых руках мастера они могут делать чудеса. Мастерами становятся те, кто претерпел критику и слова осуждения в свой адрес, терпел неудачи и поражения, давление окружающих, которые пытаются навязать определенные ценности, способные сбить с толку. Разумнее принимать таких людей, как принимаем мы колючки на розе. Следуя своей внутренней интуиции, вы сможете осознать свой потенциал, который позволит увидеть плоды вашего творчества.

3.1. Педагогический дизайн

*Гений только то и делает, что учиться
сперва класть камни, потом стро-
ить из них; он всегда ищет материал
и всегда занят его обработкой*

Фридрих Ницше,
немецкий мыслитель, классический
филолог, композитор, поэт, создатель
самобытного философского учения

Однажды он сказал:
«Твой полет всего лишь сон!»,
И ты летать не стал,
Стал таким, как он.

Текст песни «Лететь» А. Грозный – Т. Иванова

Для понимания системности в собственной педагогической технологии, важно спроектировать все этапы образовательного процесса во взаимосвязи, опираясь на собственное представление об интеграции

и междисциплинарном синтезе знаний. Появление в педагогике понятия «педагогический дизайн» позволяет осуществлять разработку авторской методики, которая зависит от владения основами *проектирования, конструирования, моделирования*.

Термин «педагогический дизайн» предложен разработчиками проекта «Информатизация системы образования» как понятие, которое объединяет не только педагогическую науку и практику, но включает в себя особенности разработки учебных материалов и учебной среды в процессе «компьютеризации». Термин «педагогический дизайн» («instructional design», или ID) широко используется за рубежом и делится на подобласти, например:

- instructional design (разработка учебных материалов);
- learning design (разработка учебного процесса);
- learning environment design (разработка учебной среды) и т. п. [1].

В контексте нашего представления **понятия «педагогический дизайн»** — это *соединение процессов проектирования, конструирования и моделирования с использованием учебного материала в условиях интегрированного (реально-виртуального) образовательного пространства*.

Проектирование — процесс определения компонентов и характеристик системы. Результатом проектирования является проект.

Конструирование — это создание конструкта из компонентов будущего проекта.

Моделирование — это практическое применение проекта, проверка результата проектирования. Возможно, что-то во время моделирования придется изменить. Эти изменения надо будет внести в проект.

Создание собственной методики преподавания основано на соединении этих трех процессов: проектирование, конструирование и моделирование. С учетом того, что образовательное пространство стало другим, педагогический дизайн становится предметом исследования.

Опыт применения педагогического дизайна как способа обучения мы использовали на спецкурсе «Инновационные процессы в образовании» при обучении магистрантов по направлению «физическая культура». Алгоритм последовательности действий можно апробировать и на учащихся старших классов общеобразовательной школы. Почему взяли именно направление подготовки «физическая культура»? Это самостоя-

тельный, специфический вид деятельности, являющийся составной частью многих сфер жизнедеятельности человека. Группе студентов, обучающихся на спецкурсе «Инновационные процессы в образовании», предлагается следующий алгоритм деятельности.

Первый этап — разработка учебного процесса. Студентам объясняются цели, задачи и смысл данного спецкурса для их образования (какие компетенции могут быть сформированы).

Цель данного курса — дать представление об общих тенденциях развития инновационных процессов в образовании, показать технологию подготовки преподавателя физической культуры к работе в системе инновационного образования.

Основными задачами дисциплины являются:

- выявление перспективных направлений инновационной деятельности;
- показать варианты нестандартных ситуаций при введении инноваций;
- создать условия для разработки инновационного проекта;
- способствовать проявлению умений применять полученные знания к процессу инновационной деятельности.

Миссия дизайн-мышления — превращение знаний по физической культуре в метапредметные результаты образовательной деятельности. Это способы деятельности, применимые при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов.

Для успешного освоения спецкурса необходимы компетенции:

- ОК-2 — готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения;
- ПК-1 — способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам;
- ПК-4 — готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Цель первого этапа — внести корректировки в цели, задачи, компетенции, предложенные преподавателям. Аргументировать корректировки.

Второй этап — представление содержания всего спецкурса. Учение — это скрытый от нас внутренний процесс, над которым преподаватель не имеет контроля. Каждый студент формирует собственное **восприятие изучаемого материала** и решает, что для этого ему необходимо.

Чтобы понять, как была воспринята информация, мы попросили обучающихся ответить на два вопроса (если группа небольшая, то можно спросить у каждого или предложить сформулировать ответ в паре):

Что они слышали?

Что они поняли?

Как результат обработки ответов, выяснилось серьезное противоречие между тем, что говорит преподаватель, и тем, как восприняли эту информацию студенты. Перед тем, как дать основное задание, отводилось время на корректировку информации.

Третий этап — представить варианты изучения данного спецкурса в режиме онлайн. Визуальное представление темы поможет увидеть взаимосвязи занятий. Работу прислать преподавателю.

Четвертый этап — разработка учебной среды спецкурса. Выбор наиболее приемлемого варианта освоения спецкурса.

Пятый этап — освоение материалов спецкурса. Организация обратной связи по практическим работам в режиме онлайн.

Практическое задание по спецкурсу. Тема «Метаяпредметность как процесс инновационного проектирования».

Вопросы практического задания:

1. Как может измениться ваш предмет «физическая культура» с учетом объединения с другими предметами?
2. Покажите, с какими предметами вы бы объединили содержание. Какое дали название новому предмету?

Особенности метаяпредметного практикума

1. Занятие, интегрированное на синтезе научных дисциплин.
2. Деятельность обучающихся организуется не с целью передачи им знаний, а с целью передачи способов работы со знанием.

3. Содержание занятия составляют деятельностные единицы, носящие универсальный характер: понятия, схемы, проблемы.
4. Проводится системная работа по работе с понятием с учетом соединения информации из различных дисциплин.

Результаты исследования. Приведу примеры конструирования.

Физическая культура с биологией (предмет «физби») дает представление о целостности организма человека и его частях.

Предложен кейс по решению задачи-ситуации с применением комплексных знаний (физическая культура + биология + химия + физика).

Вопрос: назовите факторы, влияющие на методику тренировки женщин.

В кейсе задача «Быстрый рост спортивных результатов, биологические особенности женского организма, отсутствие научно обоснованной программы подготовки женщин в современном спорте высших достижений подчеркивают актуальность проблемы женского спорта. Не вызывает сомнения, что половой диморфизм и связанные с ним физиологические особенности женского организма предопределяют необходимость специфики построения тренировочного процесса высококвалифицированных спортсменок».

Работа для студентов была настолько захватывающей, что предела конструирования было просто не охватить. Соединяли практически все школьные предметы и создавали интересные модели. Так как задание не включало в себя процесс апробирования созданного конструкта (по времени спецкурса), студентами было высказано предложение соединить вузовские спецкурсы для воплощения модели, а также дать возможность использовать эти материалы при прохождении педагогической практики.

Итог практической работы — визуальное представление занятий.

Педагогический дизайн использует мультимедиа как дополнение к основному материалу и является инструментом привлечения внимания для работы с содержанием обучения.

Шестой этап — оценка эффективности учебного курса. В результате опроса были названы факторы успешности его освоения:

- самостоятельное проектирование процесса обучения — 87 %;
- выбор методов представления материалов — 79 %;
- способы работы с понятиями спецкурса — 62 %.

Понятие «педагогический дизайн» можно определить как «систематический, целостный процесс создания способа обучения, включающего в себя элементы проектирования, конструирования и моделирования, а также разработку электронных методов и форм обучения, их апробацию, с оценкой эффективности этих процессов». Система педагогического дизайна состоит из последовательных этапов:

- анализ предложенного спецкурса (насколько необходим, анализ целей, задач);
- представление студентами содержания спецкурса;
- проектирование последовательности занятий;
- конструирование условий будущей учебной работы;
- применение учебных материалов в практических работах (режим онлайн);
- оценка выполненных работ.

Как процесс педагогического дизайна можно применить для создания собственной методики обучения?

Вы уже знакомились с такими понятиями, как *прием, метод, методика, технология*, когда мы рассматривали базовые компоненты учебного занятия, но еще раз вспомним.

Прием — это способ получения результата за короткое время (не более 12–15 минут, для взрослых — до 20 минут). Почему именно прием связан со временем, потому что это период устойчивости внимания и чем младше обучающийся, тем короче прием.

Метод — это совокупность приемов для проектирования учебного занятия.

Методика — это практическое применение метода с получением позитивного результата. Методика всегда носит личностный характер, потому что одна и та же совокупность приемов, реализуемая различными педагогами, имеет свои особенности применения. Поэтому почти все методики названы фамилиями авторов.

Технология — это система методов, применяемая на практике с получением позитивного результата в учебном процессе.

Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология — на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается

Сегодняшнее понимание педагогической технологии основывается на том, что она представляет собой внедрение в педагогику *системного способа мышления и является разновидностью систематизации процесса обучения*. Таким образом, технология, будучи учебной системой, охватывает полный цикл обучения — от постановки целей и конструирования учебного процесса до апробирования и внедрения этой учебной системы в учебных заведениях разного типа.

Педагогическая технология — это систематическое и последовательное **воплощение на практике заранее спроектированного** учебно-воспитательного процесса. «Технология — это система условий, форм, методов и средств решения поставленной задачи» [55, с. 33].

Любой преподаватель видит собственную деятельность под специфическим углом зрения, формирует собственное представление об образовательном процессе и предлагает вытекающие из него «оптимальные» решения. Для понимания сути системного подхода к проектированию собственной педагогической технологии больше всего подходит концепция диалектической триады Гегеля: познание сущности целого можно представить как последовательность сменяющих друг друга способов, трех уровней знания о нем.

Первый уровень соответствует *интуитивному*, опирающемуся на живой опыт, целостному *пониманию объекта* (образовательному процессу). Это был уровень ученичества. Об этом периоде мы рассказали в первой главе этой книги.

Второй уровень — *аналитический подход*, приходит как отрицание (антитезис) интуитивного метода. *Это период становления профессионализма*, когда мы пристально всматриваемся в образовательный процесс, разделяем его, чтобы понять структуру и особенности отдельных частей, а затем через них объяснить свойства целого. Но какая опасность подстерегает нас каждый раз, когда мы рассекаем это целое на части

и начинаем рассматривать их по отдельности? Из поля зрения уходят связи между этими частями. Об этом подходе и возможности соединить разрозненные части педагогической деятельности мы рассказали во второй главе книги. Методика определения уровня проявления педагогических умений явилась инструментом, позволяющим увидеть в целом собственную деятельность.

Третий уровень — системный подход к пониманию образовательного процесса — это *синтез интуитивного и аналитического подходов*. Это *уровень мастерства* в профессиональной деятельности. Этому способствовало и освоение таких навыков, как:

- искусство взаимодействия с окружающими;
- реакция на вашу работу со стороны;
- принятие постоянно меняющейся ситуации не только в образовательной организации, но в отрасли в целом;
- выбор основной информации из потока существующей.

Множество людей ворчат, недовольны окружающим миром, винят в своих проблемах кого угодно. Своему бездействию они легко подыскивают хитроумные оправдания, а по сути, просто не находят в себе сил и смелости заняться сложными вещами. Они намеренно упрощают свою жизнь, уходят от реальности и тем самым отключают или сводят на нет многочисленные возможности мозга, которые вырабатывались на протяжении миллионов лет эволюции. На пути от ученичества к профессиональному становлению, от подмастерья к мастеру очень важно иметь терпение для освоения нужных навыков, а не нестись вперед, перескакивая ступени. Особенно научиться проявлять устойчивость в период неразберихи и хаоса.

Создавая собственную методику, вы разглядите один из самых больших парадоксов педагогики: многие инструменты, способные обеспечить наиболее убедительные результаты, по сути, долгие годы остаются не описанными нашими педагогическими теориями и не замеченными практиками образования. Множество параметров влияют на отбор и конструирование педагогических приемов для учебного занятия: особенности учебного расписания, для кого проводится занятие, какие цели ставит педагог и какой он желает получить результат. И это далеко не полный перечень.

Начнем с *проектирования*, как процесса определения компонентов и характеристик системы. Результатом проектирования является проект, в нашем случае, проектом становится авторская программа.

3.2. Проектирование: от рабочей программы к исследовательской

Ключевые слова: модернизированная программа, «дерево понятий», «дерево целей», исследовательская программа, технологическая карта темы.

Процесс проектирования программы состоит в последовательности изменения ее содержания. Измененное на 50 % содержание рабочей программы делает *программу модернизированной*. То есть вы можете объединить темы в предмете или наоборот разделить. Что лежит в основе этого процесса? Создание «дерева понятий» и «дерева целей» в программе.

Разберем более подробно два этих понятия.

«Дерево понятий» означает выделение исходного понятия (базового), из которого, как из семени, «прорастает» само дерево, состоящее из ствола и ветвей (производных понятий). «Содержание учебного предмета при данном подходе выступает как система научных понятий, конституирующих определенную предметную область» (Л. С. Выготский, 1996). Понятие «дерева» как структуры данных было впервые предложено в теории графов великим физиком и педагогом XIX века Густавом Кирхгофом.

Ствол дерева — название дисциплины.

Крупные ветви — базовые понятия дисциплины.

На каждой крупной ветви — мелкие ветки: производные (основные) понятия.

Базовые понятия — те, что изучаются впервые, а основные понятия — это трактовка смысла базового понятия в дисциплине.

Например: базовое понятие «звук» — это разновидность колебаний (воздуха), которые способны воспринять наш орган слуха и мозг. С ним впервые дети знакомятся в детском саду. Тема — «Знакомство дошкольников с понятием «звук». *Программное содержание:* развивать фонематический слух, учить различать звуки различного происхождения, обо-

гащать словарь, ввести и закрепить в речь глаголы, закрепить форму родительного падежа существительных единственного числа, развивать внимание и воображение детей, прививать любовь к природе.

Читаем программу детского сада, оказывается дети знакомились не только со звуком, но и с падежами???

Если дети знакомы с понятием звука с детского сада, остается на уроке в школе вспомнить, что у них осталось в памяти, и попросить дать определение звука например в русском языке. (Звук — это то, как буква или буквосочетание произносится вслух, т. е. то, что мы произносим и слышим.) Звуки создают внешнюю звуковую оболочку слов и помогают отличать слова друг от друга. И далее. Буквы бывают гласные и согласные, делятся на ударные и безударные. *Это все занятия открытия новых знаний*, потому что учащимся самим приходится формулировать определение звука с учетом предметной составляющей.

Углубление понятия «звук» происходит на занятиях *физики* — целый раздел учебника «Акустика» посвящен изучению звука; *на занятиях биологии, физиологии и психологии* под **звуком** подразумевают восприятие механических колебаний органами чувств животных и человека; на занятиях *химии* звук трактуется как распространение упругих волн механических колебаний в твердой, жидкой или газообразной средах.

Исходное (базовое) понятие и его производные можно отобразить на дереве понятий.

В данном случае метафора дерева взята из скандинавской мифологии Ясень Иггдрасиль.

Таким образом, *первым шагом в проектировании* рабочей программы становится процесс определения базовых и основных понятий в дисциплине и *построение «дерева понятий»*.

Вторым шагом в проектировании программы является процесс *построения «дерева целей»*.

Концепция «дерева целей» впервые была предложена в 1957 г. философом, исследователем системного мышления профессором Ч. У. Черчменом и ученым в области теории систем и менеджмента Р. Л. Акоффом. Концепция представляла собой упорядочивающий инструмент, используемый для формирования элементов общей целевой программы развития организации.

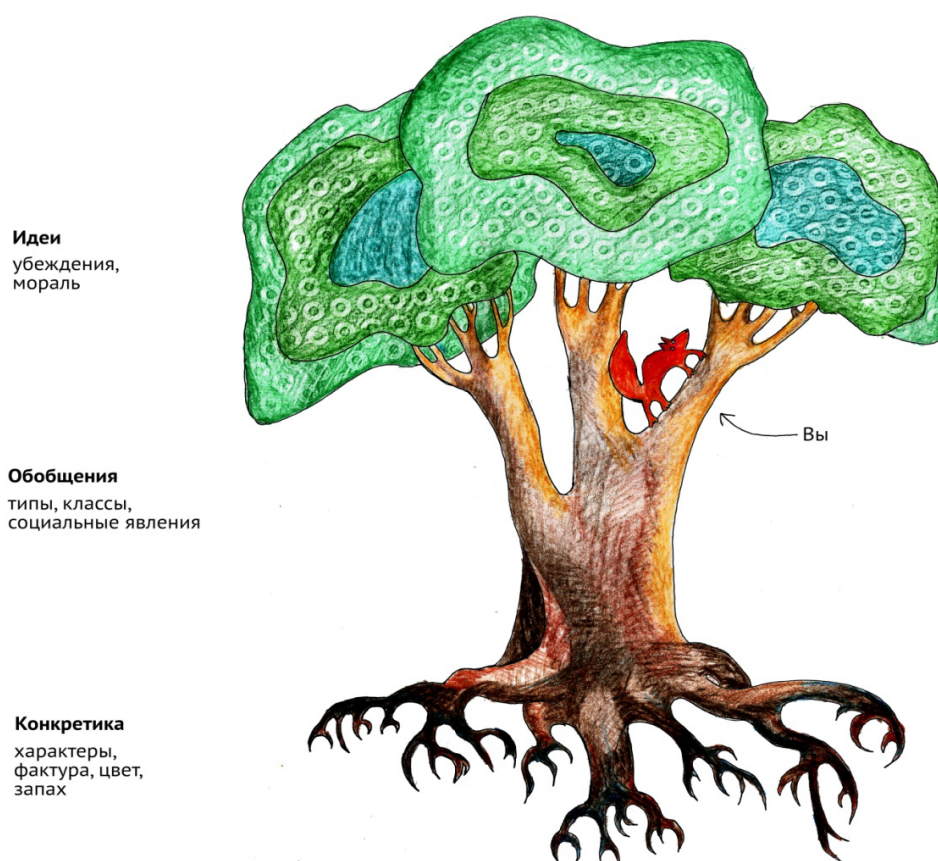


Рис. 2. Дерево абстракции

В категориях системного анализа процесс целеполагания определяется как проектирование [55, с. 32]. В проектировании программы педагога работа над построением «дерева целей» дает возможность формулировать цели учебных занятий в соответствии с образовательной программой организации и ее уставом.

В пояснительной записке к программе формулируется цель всей дисциплины на основе цели основной образовательной программы (частью которой является ваша рабочая программа).

Практикум: построение «дерева целей» в программе

1. Начертите ствол дерева, впишите название дисциплины.
2. На вершине дерева напишите основную цель предмета из пояснительной записки к программе.
3. Воспользуйтесь «деревом понятий», которое составили ранее, для определения количества разделов в программе дисциплины. Разделите понятия по разделам, так как вы представляете логику их изучения.

Определите, сколько разделов будет содержать весь объем вашей дисциплины (три, четыре, пять...). Сколько разделов — столько рисуете крупных боковых веток на дереве.

4. Понятия, составляющие основу содержания раздела, дают возможность определить темы, входящие в раздел программы. Сколько тем в разделе — столько и боковых веток у крупной ветки. Нарисуйте их.

5. Работаем с целью, которую вы написали на вершине дерева. Нужно разделить ее на каждый раздел. Например, если у вас пять разделов в дисциплине, то нужно сформулировать пять подцелей. Содержание цели для каждого раздела определяется темами, которые в него входят.

6. Подпишите на крупных ветках дерева цели каждого раздела программы.

7. Теперь работаем с разделом программы. Апробируйте последовательность действий на одном из разделов программы, а потом работайте по этому алгоритму, последовательно, со всеми остальными разделами. Проверьте, получилось ли дерево! Раздел программы (крупная ветка дерева) — совокупность тем (боковые ветки). Тема в разделе — совокупность занятий (листочки на боковых ветках). У каждого листочка есть название — тема занятия. Нужно дать название каждому занятию.

8. Работаем с целью каждого раздела в программе. Цель, сформулированную для раздела, нужно «разбить» на темы, которые входят в данный раздел. Подпишите цели у каждой темы в разделе. Содержание цели определяется темами занятий.

9. Теперь работаем с целью темы. Ее нужно разделить на занятия, которые входят в состав данной темы. Так появляется цель занятия. Логика ее формулировки связана с образовательной программой и уставом данной образовательной организации.

Проверяем «дерево целей» в программе.

Ствол дерева — название дисциплины. На вершине дерева — цель программы (из пояснительной записки).

Крупные ветки дерева — разделы в дисциплине. На вершине каждой ветки — цель обучения для раздела в программе.

Боковые ветви — темы в разделе. У каждой темы цель обучения.

Листья на боковых ветвях — темы занятий. У каждого занятия — цель обучения.

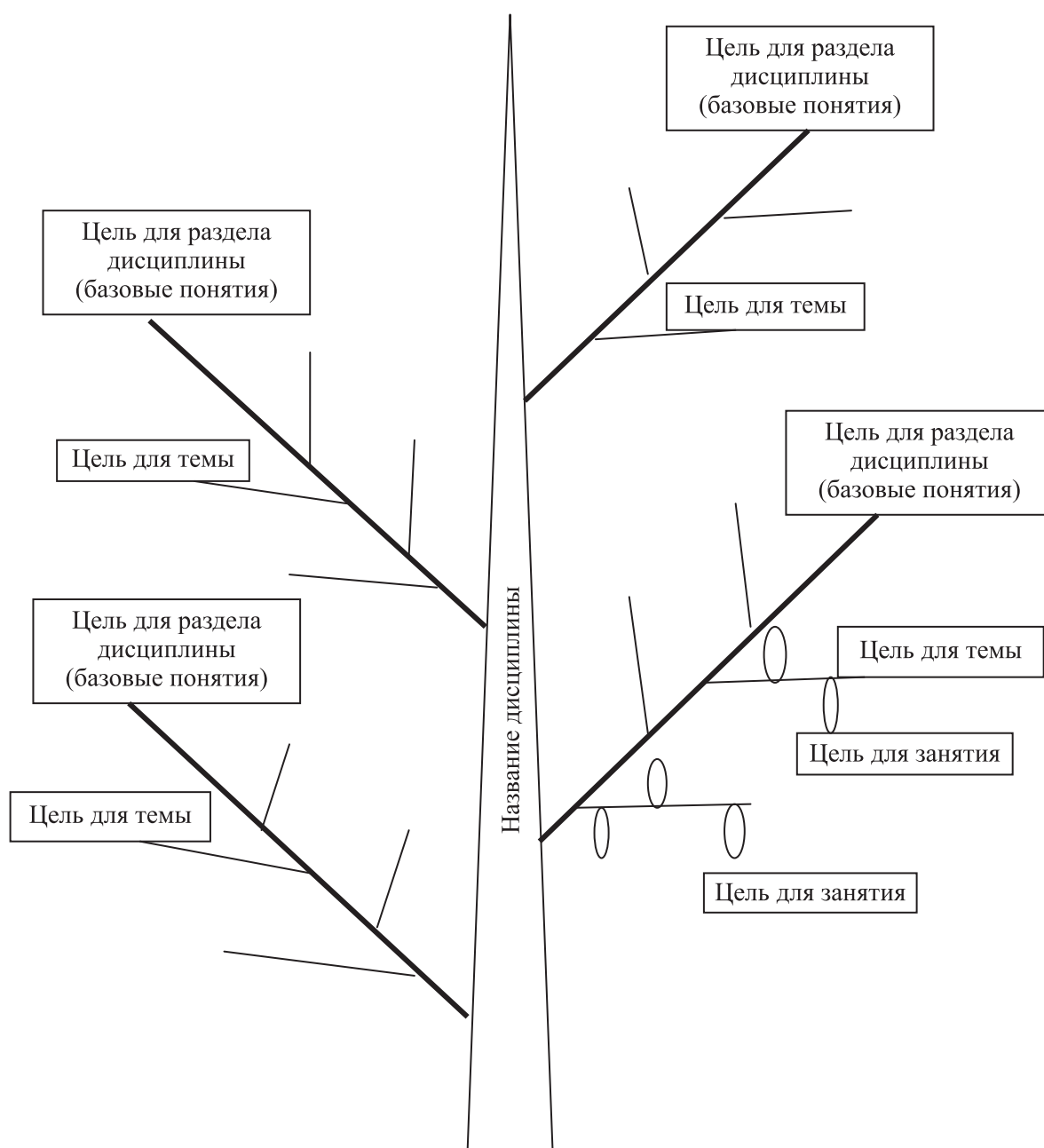


Рис. 3. «Дерево целей»

При проектировании модернизированной программы вы применили графы «дерево понятий» и «дерево целей».

Определим последовательность изменения рабочей программы (модernизированная – исследовательская). Проектируем *исследовательскую программу* (изменение структуры содержания обучения в программе преподавателя на 80 %). Это возможно сделать при работе с темами программ и построении технологической карты темы.

Технологическая карта темы — это графическое проектирование последовательности типов и видов учебных занятий в соответствии с поставленной целью и прогнозируемым результатом.

Для начала нужно разобраться с понятиями типа и вида учебных занятий с учетом традиционного и системно-деятельностного подходов. Понятие *типизации* включает в себя отбор и классификацию каких-либо общих, *видовых* признаков. *Вид* — часть целого, единица классификации. До введения в практику новых образовательных стандартов, в основе которых лежит системно-деятельностный подход, применялись традиционные типы и виды учебных занятий.

Таблица 18

Типы и виды занятий традиционного подхода

Занятие по изучению нового материала	Занятие по совершенствованию знаний, умений и навыков	Занятие по обобщению и систематизации материала	Занятие контроля и коррекция знаний, умений и навыков	Комбинированное занятие
Виды занятий: лекция; беседа; просмотр кинофильма; исследование; сочетание различных видов на одном занятии	Виды занятий: самостоятельная работа; лабораторная работа; практическая работа; экскурсия; семинар	Виды занятий: конструирование приемов из всех пяти типов занятий	Виды занятий: устный опрос; письменный опрос; зачет; зачетная практическая (лабораторная) работа; практумы; контрольная самостоятельная работа; экзамены и др.	Соединение различных видов занятий

Типология занятий по ФГОС (системно-деятельностный подход): занятие по открытию нового знания, занятие по рефлексии, занятие методологической направленности, занятие обобщающего контроля знаний.

Таблица 19

Сравнение типологий занятий

Была типология (акцент на деятельность преподавателя)	Стала типология (акцент на деятельность обучающего)
Занятия по изучению нового материала Преподаватель сам ищет необходимый материал и предлагает его обучающимся в виде лекции, рассказа, объяснения, инструктирования	Занятия по открытию нового знания Преподаватель организует деятельность обучающихся таким образом, что они сами создают содержание занятия
Занятия по совершенствованию знаний и умений Преподаватель отмечает совершенные ошибки в сделанных работах и проводит совершенствование знаний и умений в виде различных контрольных и практических работ	Занятия по рефлексии полученных знаний и умений <i>Преподаватель предлагает приемы рефлексии</i> , чтобы обучающиеся сами определили свои пробелы в знаниях и умениях
Занятия по обобщению и систематизации Преподаватель проводит работы, позволяющие определить сумму знаний и умений обучающегося	Занятие методологической направленности <i>Преподаватель предлагает приемы для выбора</i> или обучающиеся сами находят приемы, позволяющие восполнить пробелы в знаниях и умениях
Занятия по контролю и коррекции знаний, умений Преподаватель проводит итоговые контрольные работы и сам их проверяет. Критерии оценки устанавливаются преподавателем	Занятие обучающего контроля знаний <i>Обучающиеся сами проводят контроль знаний и умений</i> (самоконтроль, взаимоконтроль). Критерии оценок вырабатываются совместно с преподавателем

Практикум. Построение структуры технологической карты темы

1. Выбираем тему в дисциплине с количеством часов (не менее 7), отведенных на ее изучение.

2. Формулируем цель темы, используя как инструмент «дерево целей» (если получилось его построить).
3. Формулируем прогнозируемый результат обучения по теме (предметный, метапредметный, личностный).
4. Используя как инструмент «дерево понятий», анализируем возможность интеграции предметов, если изучаемые понятия в теме выходят за рамки вашей дисциплины.
5. Проектируем типы занятий в теме.
6. Определяем виды занятий (основной вид деятельности дает название виду).
7. Соотнесите типы и виды спроектированных занятий с целью темы и получаемым результатом.
8. Определите форму и способы тематического контроля прогнозируемых результатов (предметных, метапредметных, личностных).
9. Придумайте название всей тематической карте. Этот способ помогает обучающимся лучше запомнить всю тему.

Например, прием «*Форточка*» — ассоциативное название занятий в теме. Если тема (совокупность занятий) есть одно из окон в изучении дисциплины, то название отдельных занятий можно назвать форточками (чтобы лучше запоминалась структура темы) и дать каждой форточке название. Например, по последовательности действий — занятие первое «Знаю» (по новому материалу); занятие второе «Умею» (по практическим умениям); занятие третье «Думаю» (по рефлексии); занятие четвертое «Проверяю» (по работе над ошибками); занятие пятое «Применяю» (по решению задач ситуаций); занятие шестое «Оцениваю» (по тематическому контролю). Можно сократить и назвать структуру темы «ЗУД — ПроПриО».

Человеку трудно вспоминать последовательность, состоящую более чем из семи элементов. Если занятий в теме больше чем семь, их невозможно вспомнить быстро и уверенно. Такой прием помогает, особенно если названия занятий даете интересные. Можно придумать забавную историю с этими названиями — так запомнится еще лучше. Хорошо, когда структура темы представлена зрительно и находится постоянно в поле зрения на протяжении изучения темы.

Таблица 20

Технологическая карта темы

Название темы _____

Количество часов _____

Цель темы		Базовые и основные понятия		Прогнозируемый результат <ul style="list-style-type: none">– предметный– метапредметный– личностный		Формы и способы контроля
Распределяем по занятиям						
Тема занятия	Цель занятия	Базовые/основные понятия	Тип и вид занятия	Прогнозируемый результат		Формы и способы проверки

Процесс проектирования темы в предмете можно осуществлять как индивидуально, так и в группе преподавателей. Рассматривая тему как проект, мы определяем ее компоненты — типы и виды занятий.

А. Ф. Осборн (американский журналист) разработал методику группового генерирования новых идей под названием «*мозговой штурм*». Методика состоит из приемов, позволяющих получить эффективный результат проектирования:

- система сжатых сроков (изменение традиционного расписания занятий);
- обсуждение проблем в свободной обстановке без критики;
- создание обстановки соревнования;
- выдвижение шуточных предложений.

Методика практической логики (Д. Г. Штейнбарт, XVIII в.).

Приемы:

- сопоставление известных данных, предметов, идей методами их разделения, объединения, комбинирования;
- выявление скрытых свойств предметов;
- определение причин изменений и функционирования вещей;
- обнаружение полезности предметов и явлений, нахождение аналогий.

Проектирование содержания программы по темам означает, что вы методически задааетесь вопросом: в какой мере данное занятие основано на предыдущем и дополняет его, как оно подготавливает почву для завтрашнего занятия и как они все вместе позволяют овладевать новыми знаниями или умениями.

3.3. Инновационная программа: конструктор темы

Ключевые слова: конструктор темы, инновационная программа.

Процесс апробирования исследовательской программы при получении положительного результата переходит в проектирование инновационной программы. *Инновационная программа — это реализация образовательных стандартов нестандартными методами, т. е. создание конструктора для учебной темы и занятия.*

Чтобы создать свою методику, нужно иметь набор приемов, которые можно конструировать для каждой темы и каждого занятия, для этого создается конструктор приемов. Совокупность приемов — это метод, но без практического применения он останется теоретической основой. Применение метода конкретным преподавателем является основой его методики.

Методический прием — часть метода, сконструированного под определенную цель занятий. Тот, кто освоил создание метода из приемов, способен создать и авторскую методику.

К решению задачи по созданию собственной методики можно прийти двумя путями.

Первый путь — отбор приемов и создание конструктора под каждое умение в преподавательской деятельности (проектировочное умение; умение определить цели и задачи в ходе подготовки к занятию и умение довести их до обучающихся; умение определить структуру и организовать занятие в соответствии с поставленной целью; умение произвести отбор содержания для занятия; умение произвести отбор приемов, методов и средств; умение организовать деятельность обучающихся; умение получить результат с занятия; умение провести самоанализ занятия).

Второй путь — отбор приемов и *создание конструктора под дисциплину*, которую вы преподаете (на каждую тему, на каждое занятие).

Что такое конструктор? Берем широко известное определение — это игровой набор для моделирования, состоящий из набора деталей и соединительных элементов. Почему этот термин пришел в педагогику? Одну из первых известных попыток осмыслить методику конструирования сделал знаменитый изобретатель античности Архимед. Его трактаты «Эфодикон» и «Стомахийон» имеют большое методическое значение. В последнем трактате описываются способы создания новых объектов из стандартных элементов. Известна его игрушка из 14 пластинок слоновой кости различной конфигурации; с помощью транспонирования отдельных элементов можно было составить множество фигур — шлем, кинжал, колонну, корабль и т. д. [8, с. 10]. Еще римский поэт и философ Тит Лукреций Кар (99 до н. э. — 55 до н. э.) объяснял возникновение и развитие вещей комбинированием частей и присоединением новых элементов.

Идея конструктора приемов принадлежит педагогу, специалисту по ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) А. А. Гину. Конструктор повышает эффективность проектирования занятия учителем. Даже если все методические приемы известны учителю, без конструктора трудно удержать их в памяти. С конструктором можно готовить разнообразные занятия довольно быстро. Прежде чем создавать конструктор занятий, важно иметь конструктор по каждой теме дисциплины, т. е. *«копилку» педагогических приемов для получения результатов обучения*. В соответствии с ФГОС выделяют три группы результатов освоения основной образовательной программы: личностные, предметные, метапредметные.

Личностные результаты — это готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, способность ставить цели и строить жизненные планы.

Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и орга-

низации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории [44].

Предметные результаты включают освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

Три группы результатов по освоению программы педагога можно представить в виде «дерева результатов», построение которого систематизирует взаимосвязь целей, содержания обучения с получением результата.

«Дерево результатов» (структура данных) обучения строится по следующему алгоритму:

1. Вершина дерева — это цель и результат обучения, сформулированные для пояснительной записки к программе.
2. У каждого раздела в содержании программы есть своя цель («дерево целей»), которая является основой для формулировки желаемых результатов по данному разделу.
3. Раздел программы состоит из тем, каждая имеет свою цель обучения («дерево целей») и позволяет сформулировать результат обучения по теме.

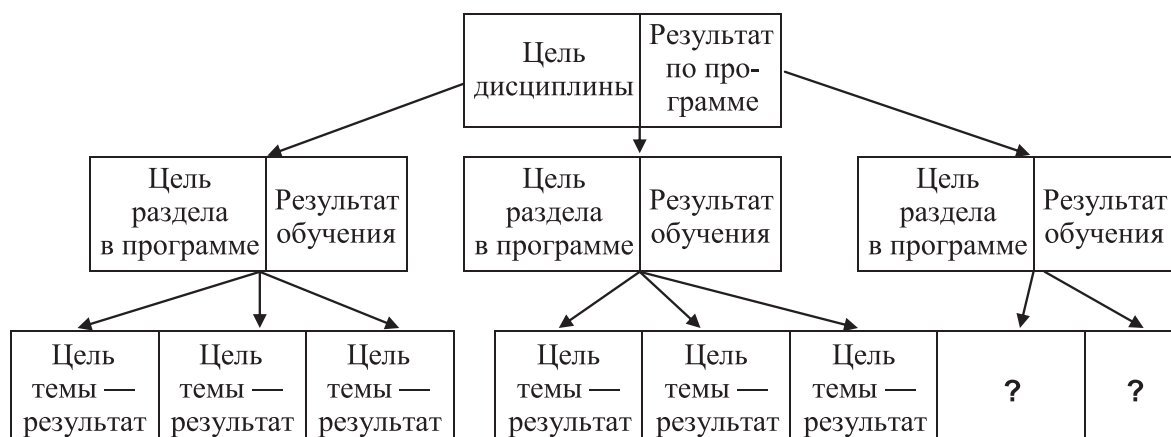


Схема 5. «Дерево результатов» обучения

Результатом обучения по теме является система знаний и умений, поэтому одним из эффективных способов в этом направлении может стать работа в команде для решения проблем или генерирования идей. Существует большая номенклатура названий коллективов, которые образуются: группы, команды, бригады, целевые группы, функциональные команды, команды улучшения, кружки качества, новаторские коллективы, творческие коллективы и др. Почти у каждого из перечисленных коллективов имеется своя специфика, но целевые задачи у всех одинаковые — найти пути решения проблемы [18].

Р. М. Белбин, доктор психологических наук, выделяет девять командных ролей для выполнения поставленной цели.

Чтобы воспользоваться этой моделью, нужно тем, кто хочет войти в команду, вначале определить, какие роли они могут и хотят выполнять. Конечно, было бы замечательно, если бы каждый смог объяснить, почему именно он выбрал эту роль. Такая оценка поощряет людей более внимательно присмотреться к собственным сильным и слабым сторонам. Результаты этого анализа затем могут быть использованы (сразу или после некоторой корректировки — в зависимости от ситуации) для формирования более гибкой и сплоченной команды, члены которой дополняют друг друга.

Работа в группах — это система приемов. Любая работа становится интереснее и информативнее, если в ней участвуют другие люди. Работа в группе способствует развитию таких мыслительных умений, как оценка, анализ, синтез. Включает элементы взаимопонимания, формирование чувства причастности к группе, кроме того, у педагога появляется возможность познакомиться с опытом и мнением учащихся.

Варианты заданий для групповой работы:

- одно задание на всех (его можно разбить на части);
- задания на выбор из предложенных вариантов;
- задания-соревнования;
- взаимообмен заданиями (много методик в системе коллективного способа обучения — КСО);
- дискуссии «жужжащие» группы (обсуждение вопроса).

Таблица 21

Командные роли

Роль в команде	Приоритетная деятельность	Слабости
Генератор идей	Развито творческое воображение, может решать сложные проблемы	Не замечает мелочей и часто погружен в свои мысли, поэтому иногда сложно общаться
Координатор	Хороший руководитель, координатор всех видов деятельности, умеет подвести к процессу принятия решений	Кажется, что он часто перекладывает свою работу на других и манипулирует
Критик	Стратегически мыслит, видит варианты решения, может оценить ситуацию	Не хватает навыков вдохновлять других и оперативно принимать решения
Исполнитель	Может реализовать идеи на практике. Дисциплинирован и консервативен	Медленно реагирует на новые возможности, не проявляет гибкости при выполнении
Завершитель	Работу выполняет в срок, находит ошибки. Старателен	Тревожен, не любит делиться своими обязанностями
Исследователь ресурсов	Ищет новые возможности, коммуникабелен, быстро налаживает контакты	Бывает излишне оптимистичен, быстро теряет интерес к уже полученной информации
Вдохновитель	Хорошо преодолевает трудности, не боится сложных задач, вносит динамику в работу	Может раздражать остальных, так как не считается с чувствами других людей
Член команды	Стремится к сотрудничеству, мягко и дипломатично. Это общий друг, устраняет возникающие трения	В критических ситуациях проявляется присущая ему нерешительность
Специалист	Нацелен на результат, трудолюбив, сам себе ставит задачи. Обладает редкими знаниями и умениями, которыми может поделиться с другими	Любит в разговоре использовать специальную терминологию, поэтому его бывает трудно понять. Вклад в общее дело ограничен узкими рамками

Метод мозгового штурма — это возможность генерировать большое количество творческих идей с последующей их оценкой. Правила проведения этого метода таковы:

- принимаются абсолютно любые идеи (даже странные на первый взгляд, они, кстати, могут стать источником интереснейших предложений);
- важно количество идей, а не качество;
- идеи не оцениваем;
- идеи могут дополняться и объединяться.

Метод мозгового штурма состоит из следующих приемов.

Прием «философия мозгового штурма» — когда нужно доступно и запоминающе объяснить правила.

Прием «Напишите десять признаков хорошего...». Это может быть сочинение, рисунок, график и т. п.

1. Учащиеся в группе пишут перечень признаков.
2. Вы предлагаете свой вариант.
3. В группе создается интегрированный перечень признаков, соединяя предложения учащихся и ваши.
4. По окончательному варианту проверяются работы учащихся одной группы учащимися другой группы на соответствие этим признакам.
5. Выявляются ошибки и предлагаются варианты их исправления.

Прием «Подход к...». Предлагаются подходы к решению задачи-ситуации:

- работа в малой группе: нужно предложить одно преимущество и один недостаток варианта решения;
- запись на доске: преимущества, недостатки;
- работа в общей группе: обсуждение.

Прием «Презентация темы». Каждая группа работает над своей темой по алгоритму:

- сбор информации, выявление основных позиций темы;
- дискуссия «Что должно быть в презентации?»;
- распределение ролей в группе: кто выступает, кто сопровождает, кто оформляет.

Кейс-метод — это проблемно-ситуативный метод, который позволяет интегрировать одновременно теорию и практику, как игра для овладения практическими навыками с использованием реального материала.

История. Впервые о применении в обучении кейсов стало известно в 1924 г. Преподаватели Гарвардской школы бизнеса использовали их для аспирантской программы, так как отсутствовали подходящие учебники. Для создания кейсов они провели интервью с успешными бизнес-владельцами, составили подробные отчеты об их деятельности. Студентам предлагалось прослушать материал, познакомиться с деталями проблемных ситуаций, с которыми сталкивались компании, и, в ходе общего обсуждения, предложить варианты выхода из ситуации.

Впоследствии появились не только кейсы по анализу и быстрому поиску разрешения ситуации в определенной проблеме, но и кейсы по изучению нового материала в виде гипертекста трех заданий по уровням сложности.

В зависимости от содержания кейса он может содержать множество приемов по работе с проблемами и ситуациями. Алгоритм любого кейса имеет четкую последовательность шагов (см. табл. 22).

Таблица 22

Алгоритм кейс-метода

Последовательность действий	Приемы
Постановка задачи	Осуществляется преподавателем. Умение поставить задачу
Просмотр кейса и определения тем	Умение работать с текстом. Умение выделить главные компоненты
Анализ ситуации	Умение формулировать проблему
Разработка путей решения	Умение предложить варианты решения. Умение выбрать оптимальный вариант
Презентация выводов аналитической работы	Умение создать и провести презентацию

Практическая деятельность как метод обучения

Это способ, позволяющий развить умения обучающего, и получить обратную связь о процессе обучения преподавателю. Для выполнения практической работы важно, чтобы учащиеся осознавали цели задания.

Каждый может по-своему трактовать смысл поставленных задач, поэтому получить обратную связь *перед выполнением работы* просто необходимо.

Важные первые минуты занятия:

- объясните задание: разъяснение хода работы должно включать в себя информацию «качественное выполнение — это...»;
- представьте его письменное описание;
- спросите, есть ли у кого-нибудь вопросы;
- еще раз сделайте акценты на выполнении задания;
- сопровождайте выполнение работы, переходя от одного к другому обучающемуся. Найдите, за что можно похвалить.

Проверьте себя: организация практической работы.

1. Выбрали ли приемы для учащихся по знакомству с процедурой работы?
2. Уверены, что у вас для выполнения этой работы есть все необходимые ресурсы и время?
3. Структурировали ли вы задание и изложили его в письменном виде?
4. Продумали ли, чем займутся учащиеся, которые первыми сделают работу?
5. Что предложите тем учащимся, которые не успеют сделать необходимый объем заданий?
6. Продумали ли вопросы техники безопасности?

Дискуссия как метод обучения

Дискуссия — это обсуждение, исследование вопроса, на который нет однозначного ответа. Общение в ходе дискуссии побуждает участников дискуссии искать различные способы для выражения своей мысли, повышает восприимчивость к новым сведениям, новой точке зрения. Дискуссии стимулируют мышление на уровне оценки и синтеза.

Практикум. Перечислите приемы, из которых состоит метод дискуссии.

Дискуссии в процессе обучения используются чаще, чем нам кажется. Иногда это бывают краткие, спонтанно возникающие дискуссии.

Этот метод обучения является ценным в нескольких случаях:

- когда интересен опыт и мнение учащихся;
- когда тема занятия затрагивает не только факты, но еще и отношения, чувства;
- когда важно развивать умение формировать свое мнение и соотнести его с мнением другого человека.

Дискуссии стимулируют мышление обучающихся на уровне оценки и синтеза информации. В хорошо выстроенной дискуссии подробно рассматриваются существующие факты, доказательства, на базе которых учащиеся могут формировать свое мнение.

Планирование дискуссии

1. Создайте список тем для дискуссий в вашем предмете.
2. Выберите тему дискуссии. Например, предметом дискуссии может стать обсуждение техники безопасности на рабочем месте.
3. Продумайте, как вы рассадите участников дискуссии: они должны видеть лица друг друга.
4. Планируя проведение дискуссии, составьте ее план (краткие информационные сообщения для начала обсуждения, список ключевых вопросов).
5. Первый вопрос дискуссии должен быть таким, чтобы на него могли ответить все участники дискуссии (своеобразный «разогрев»). Например: «Как бы вы отреагировали на такую ситуацию..?».
6. Поиск доказательств/фактов на предложенное информационное сообщение.
7. Время на формирование мнения по поводу...

Алгоритм проведения дискуссии

1. Определение темы дискуссии, ее цели и задач.
2. Планирование дискуссии. План может состоять из небольших информационных сообщений, необходимых для того, чтобы начать обсуждение.

Например, для проведения педагогической дискуссии можно взять текст из книги М. М. Балашов «Методические рекомендации по преподаванию физики в 7–8 классах средней школы» (М.: Просвещение. 1991. 18 с.).

Вряд ли нам, учителям, следует возлагать слишком большие надежды на педагогические технологии.

Собственно знание можно (и нужно) представить как удачную сумму продуманных технологий (программы, планы, приборы, пособия, методика), но процесс обучения всегда был и будет определяться личностями его субъекта учителя и ученика во всей их сложности и неоднозначности.

И если контакт от разума к разуму, от души к душе по тем или иным причинам не налажен, то никакие технологии не могут преодолеть отчуждение ученика от знания.

Уважение к личности, постоянное стремление понять и помочь — вот единственный ключ к полноценному учению. И ключ этот, как известно, «без права передачи». Каждый добывает его сам.

3. Выбор ключевых вопросов для обсуждения.

4. Продумать способы организации дискуссии: как рассадить участников? Каким приемом начать дискуссию? Способы представления информации: каким образом вы это будете делать? Как будете работать с вопросами (со всей аудиторией, по группам или другим способом)? Каковы правила ведения дискуссии? (Не перебивать друг друга, не говорить больше одной минуты, не давать обидных комментариев, уважительно относиться к другому мнению.)

На заметку.

Чем отличается дискуссия от дебатов?

Дебаты представляют конкуренцию мнений.

Дискуссии носят поисковый характер, дают возможность изменить свою точку зрения при свободе интерпретации.

5. Роль ведущего дискуссию. Вы будете частью группы или «регулирующим ситуаций»? Как будете подводить итоги дискуссии? В какой форме будут закреплены выводы по дискуссии (запишите, включите в раздаточный материал)? Как будете оценивать участников дискуссии?

Упражнение-тренировка

Подумайте, как можно избежать следующих дискуссионных моментов:

- все пытаются говорить одновременно;
- некоторые участники стараются не высказываться;
- в дискуссии доминирует один человек;
- происходит отклонение от темы дискуссии;
- некоторые участники начинают проявлять злость;
- учащиеся не понимают смысла дискуссии;
- плохо формулируют предложения или называют непроверенные факты.

Прием «жужжащие группы» применяется при обсуждении вопроса, поиске решения, при формулировке отношения к чему-то и т. д. Главное, что тема для обсуждения не должна быть чисто фактологической. Например, задания типа «Найдите сходство и различие...», «За и против...», «Что вы думаете о..?». Интересный вариант работы «жужжащих групп» по принципу пирамиды или снежного кома. После работы в парах учащиеся объединяются в тройки, а потом в четверки.

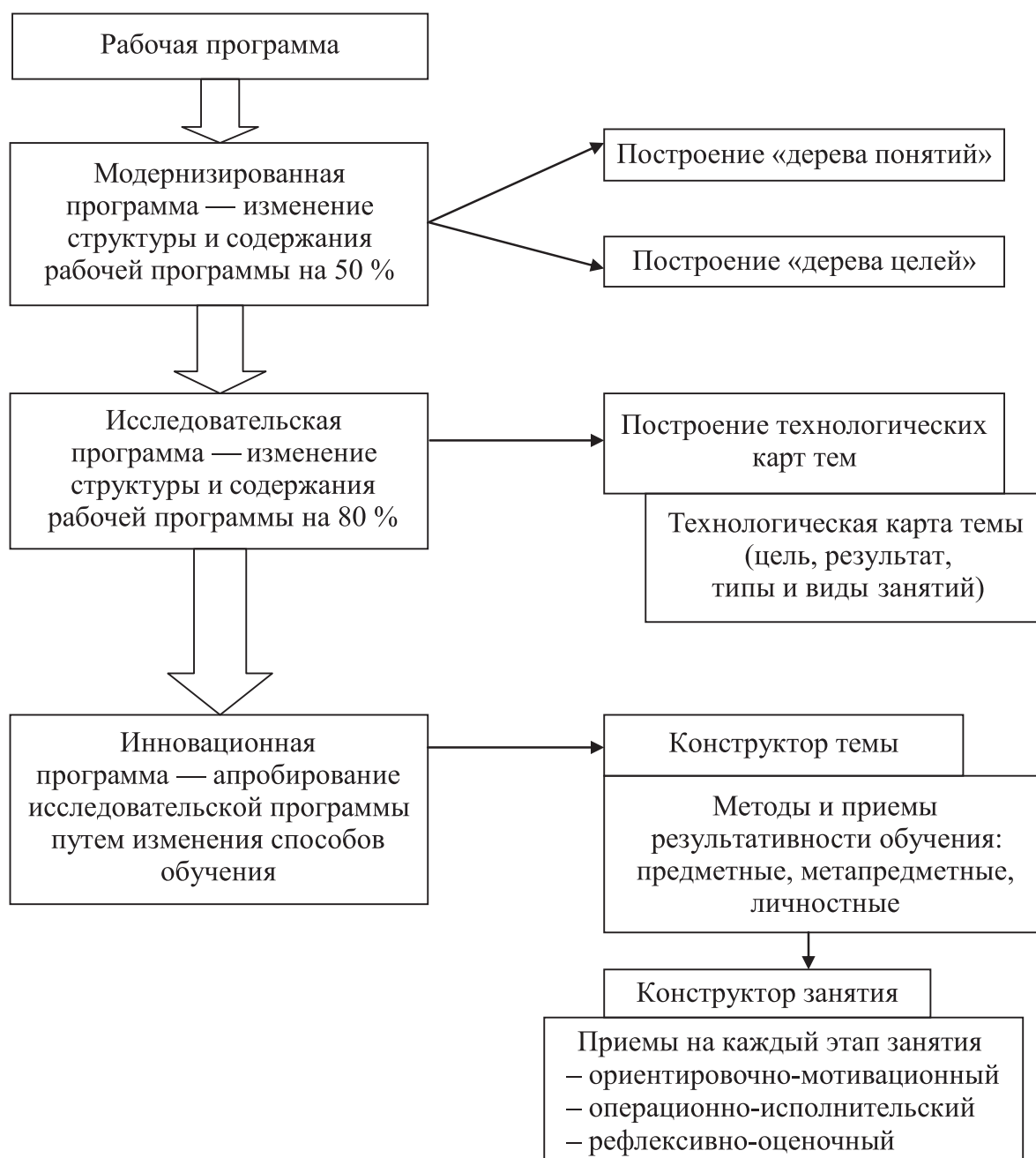
Недостатки групповой работы:

- группа под влиянием амбициозного лидера может изменить нужное направление работы;
- некоторые члены группы могут не принимать участие в работе;
- можно не получить положительного результата, если предложенный вид деятельности не соответствует групповой работе, не продуманы задачи или время выполнения работы очень длительное;
- расположение рабочих мест не дает возможности свободно двигаться и общаться.

Как проверить, понял ли ученик учебный материал и как он его понял? Часто на этот вопрос мы отвечаем интуитивно. А это проблема, как оценить результат и в какой форме его представить. Когда вы даете свободу учащимся в выборе направлений достижения результатов и его демонстрации, то риск заключается в том, что вы не готовы к многообразию способов изучения одного и того же материала, более того, вероятность потерпеть неудачу тоже высока. Поэтому важно определить,

что вы будете оценивать. Часто оценивается результат обучения, а не понимание учебного материала. Решите, что вы будете оценивать: уровень состояния или прогресс ученика? Каким способом вы это сделаете? Ученик может вернуться к способу оценивания и скорректировать свою деятельность, чтобы продвинуться дальше?

Проверяем, как поняли процесс проектирования программы



Первым шагом в проектировании рабочей программы становится процесс определения базовых и основных понятий в дисциплине и построение «*дерева понятий*».

Вторым шагом в проектировании программы является процесс построения «*дерева целей*».

Третий шаг — проектирование модернизированной программы (изменение содержания рабочей программы на 50 %) с помощью графов «дерево понятий» и «дерево цели».

Четвертый шаг — рецензирование модернизированной программы (два рецензента) и закрепление ее статуса приказом руководителя образовательной организации.

Пятый шаг — апробирование и корректировка модернизированной программы.

Шестой шаг по изменению программы является продолжением проектирования модернизированной программы (изменение содержания и структуры на 80 %), т. е. создание *исследовательской программы*. Инструментом проектирования в этом случае является процесс разработки технологической карты темы с учетом типологий системно-деятельностного подхода. Понимание сущности данного подхода и сравнение его с традиционным.

Седьмой шаг — построение технологической карты темы (цель, результат, типы и виды занятий).

Восьмой шаг — по аналогии построения одной карты разрабатываем карты всех тем по дисциплине.

Девятый шаг — рецензирование исследовательской программы (два рецензента), закрепление ее статуса приказом руководителя образовательной организации.

Десятый шаг — апробирование и корректировка исследовательской программы.

Каждая тема учебной дисциплины будет иметь свою технологическую карту и конструктор методов по определению результатов обучения в теме. Теперь мы можем перейти к созданию конструктора занятия и процессу его моделирования.

3.4. Конструирование учебного занятия

«Если мы будем учить сегодня так,
как мы учили вчера,
мы украдем у детей завтра».

Джон Дьюи, педагог

Ключевые слова: конструктор занятия, этапы занятия: организационно-мотивационный, операционно-исполнительский, рефлексивно-оценочный.

Переход на образовательные и профессиональные стандарты изменил подход к современному учебному занятию. Образовательная организация создает условия не столько для получения знаний, сколько помогает учащемуся осваивать универсальные умения. Преподаватель является не проводником знаний, а личностью, обучающей способом творческой деятельности, направленной на самостоятельное приобретение и усвоение учащимися новых знаний.

Современное учебное занятие строится на основе системно-деятельностного подхода и отличается от классической структуры тем, что ключевую роль в его построении отводится деятельности обучающегося.

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. А это значит, что у современного ученика должны быть сформированы универсальные учебные действия, обеспечивающие способность к организации самостоятельной учебной деятельности. Признанным подходом в обучении выступает системно-деятельностный, т. е. учение, направленное на решение задач, в которых важным является

- применение активных форм познания: наблюдение, опыты, учебный диалог и пр.;
- проектные и исследовательские виды деятельности;
- создание условий для развития рефлексии — способности осознавать и оценивать свои мысли и действия со стороны, соотносить

результат деятельности с поставленной целью, определять свое знание и незнание и др.

Преподаватель становится не столько источником информации, сколько учит учиться, он личность, обучающая способом творческой деятельности, направленной на самостоятельное приобретение и усвоение новых знаний. Исходя из требований времени, меняется подход к современному занятию. Каждое время рождает свои требования к учебному процессу. Индикатором этих требований является занятие, раскрывающее идеологию данного времени в соотношении двух процессов: преподавание–учение. В 1950–1970-х гг. лучшим считалось занятие/урок, когда *преподаватель/учитель показывал себя артистом*. Чего учителя только не делали на таких уроках: пели, декламировали стихи, перевоплощались в главного героя сказки, изображали полководцев, готовили к уроку неожиданные наглядные пособия и т. д. Такой урок — это небольшой спектакль, где в главной роли учитель: красиво, ярко, до секунды выверено по времени. *Преобладающим в это время был процесс преподавания*.

Прошло совсем немного времени, и лучшим стало считаться занятие, в котором преподавателя/учителя совсем не видно, а работают сами обучающиеся: планируют, готовят и проводят эксперимент, готовят доклад, выступают и комментируют и т. д. Преподавателя как бы не видно, но *занятие проходит по четко запланированному сценарию, который он написал и отрепетировал заранее*. Как нельзя лучше здесь срабатывали технологии обучения, подчиняющиеся алгоритмической парадигме (для этого писались инструктивные карточки, программированные задания, отрабатывался алгоритм построения занятия). Акценты в соотношении преподавание–учение сместились в сторону познавательной деятельности ученика, повышения роли самостоятельности учащихся в учебном процессе. *Преподаватель/учитель-дирижер* — идеал 1990-х гг.

Впоследствии вновь меняется расстановка акцентов, подходы к анализу самого взаимодействия процессов преподавание–учение. Главным выступает совместная деятельность преподавателя и обучающегося на занятии: *формы сотрудничества и совместной деятельности со взрослыми*.

С появлением новых образовательных стандартов вновь меняется роль преподавателя/учителя. Теперь **главным становится обучающийся**, а преподаватель осуществляет социально-педагогическое сопровож-

дение процесса обучения. Технология социально-педагогического сопровождения предполагает разработку содержания, средств, методов процесса обучения, направленного на выявление и использование опыта ребенка, раскрытие его потенциала. Процесс социально-педагогического сопровождения в полной мере можно выстроить при системно-деятельностном подходе к процессу обучения (в условиях многопредметного расписания занятий это может не получиться), так как его основными этапами являются:

1-й этап — организация и проведение входной диагностики с целью получения информации по уровню усвоения дисциплины;

2-й этап — анализ полученной информации и дифференциация по уровню обучения;

3-й этап — моделирование тематической карты для осуществления социально-педагогического сопровождения (на примере конкретной темы в дисциплине);

4-й этап — апробирование на практике модели социально-педагогического сопровождения по конкретной теме учебной дисциплины;

5-й этап — рефлексия деятельности по сопровождению, оценка эффективности тематической карты, внесение необходимых корректировок.

Системно-деятельностный подход при переходе к ФГОС предполагает не только новые типы занятий, но изменяет и саму структуру занятия.

Конструирование — это процесс создания каждого занятия и для этой цели потребуется конструктор — **«копилка» приемов на каждый этап занятия.**

Моделирование — это применение на практике конструктора приемов и их корректировка в соответствии с учебной ситуацией, т. е. на *ориентировочно-мотивационный этап* нужно иметь приемы по формированию мотива обучения, проверки творческого домашнего задания, приемы по актуализации имеющихся знаний учащихся, приемы на построение учебной задачи и создание ориентировки в учебном материале. На *операционно-исполнительский этап* нужны приемы для решения учебной задачи, а на *рефлексивно-оценочный этап* — приемы по рефлексии и оценке выполненных на занятии действий.

Таблица 23

Динамика изменений роли преподавателя и обучающегося

Годы	Позиция педагога	Преобладает
1950–1970-е	Показывал себя артистом	Процесс преподавания
1990	Педагог — дирижер	Познавательная деятельность обучающегося по запланированному сценарию
2000	Совместная деятельность педагога и учащегося	Формы сотрудничества
2016	Социально-педагогическое сопровождение процесса обучения	Получение личностного результата обучения

Таблица 24

Сравним организацию учебных занятий

ГОС (направленность на выполнение программы преподавателя)	ФГОС (направленность на деятельность обучающегося)
Организационный момент Проверка: все ли готово к данному занятию	Ориентировочно-мотивационный Диалог с обучающимися о цели занятия, задачах, необходимых для получения результата
Проверка домашнего задания Обязательный этап в занятии, как форма контроля за знаниями	Ориентировочно-мотивационный Выявление достаточности знаний для этого. Выяснение, что из материала домашнего задания необходимо для работы на данном занятии
Новый материал Предоставление нового материала преподавателем в виде лекции, рассказа, объяснения, инструктажа	Операционно-исполнительский Выбор видов деятельности обучающихся для получения прогнозируемого результата
Закрепление нового материала Как обязательный этап занятия. Проверка преподавателем услышанного на занятии	Рефлексивно-оценочный Рефлексия обучающимися собственной деятельности на занятии
Домашнее задание Преподаватель дает задание для выполнения дома	Рефлексивно-оценочный Обучающиеся определяют, что необходимо выполнить для понимания материала на данном занятии. Самооценка собственной деятельности или взаимооценка

Конструирование занятия начинается с постановки цели. Основным видом деятельности в этом направлении является уровень проявления умений в постановке и реализации цели. Предлагаем апробировать метод «Пять умений».

На заметку. Цель занятия должна быть конкретной, достижимой, измеримой, связанной с другими целями, иметь срок выполнения.

Первый прием в методе — сделать цель конкретной. Формулировка цели начинается с глагола (**глагол** — это часть речи, обозначающая процесс). От выбора и использования глагола зависит не только какие действия будут выполнять учащиеся, но и на каком уровне усвоения материала будет осуществляться предлагаемое действие. Глагол — что делаем? Подобрать нужный глагол для конкретного занятия с учетом места занятия в теме, особенностей обучаемых — очень непростая задача. Мы долгое время пользовались готовыми методическими рекомендациями без учета множества факторов. Формулировка цели определяет степень ее выполнения.

Об уровнях усвоения материала было написано достаточно много (таксономия Б. Блума, теория В. П. Беспалько). В основе методики полного усвоения лежат идеи, выдвинутые в 60-е гг. американскими психологами Дж. Кэрроллом и Б. Блумом.

Первый уровень усвоения материала (L_1) — ознакомительного характера. При формулировке цели используются глаголы «ознакомить», «рассказать», «дать представление», «объяснить», «передать информацию», «оповестить», «предупредить», «сообщить».

Второй уровень усвоения материала (L_2) предполагает алгоритмический вид деятельности, направленный на знание, умение, понимание по конкретной учебной дисциплине. Связан с глаголами «научить», «сформировать умение», «выработать», «развить», «усилить», «расширить», но в рамках того предмета, который изучается.

Третий уровень усвоения материала (L_3) связан с метапредметными знаниями и умениями, решениями задач-ситуаций с применением информации из двух или нескольких дисциплин. С какими глаголами связан данный уровень усвоения материала? С глаголами второго уровня усвоения информации и добавлением фразы — «в другой ситуации».

Четвертый уровень усвоения материала (L_4) связан с определенным уровнем мышления учащихся и их умением решать проблемы. Для этого используются соответствующие глаголы: «анализировать», «синтезировать», «структурировать», «систематизировать», «сравнить», «обобщить».

Следует обратить внимание на принципиально важное обстоятельство: уровни усвоения деятельности следуют друг за другом и вытекают одно из другого. В процессе учения невозможен пропуск уровней!

Согласно теории планомерного, поэтапного формирования умственных действий и понятий П. Я. Гальперина предметом формирования должны стать действия, понимаемые как способы решения определенного класса задач.

Возвращаемся к методу «Пять умений», вторым приемом в нем является умение *сделать цель достижимой*, т. е. сформулировать прогнозируемый результат.

Как можно определить заданный результат? Вид деятельности, заданный глаголом в цели, позволяет сформулировать прогнозируемый результат. Преподаватель сам выбирает формы контроля.

Первый уровень усвоения материала (ознакомительный) проверяется вариантами заданий с подсказками: тесты на нахождение знакомых слов, уточнений, выбор нужного слова из предложенных либо проверкой наличия схемы занятия или лекции и т. п.

Второй уровень усвоения материала (алгоритмический, т. е. по памяти) проверяется широко известными способами: контрольными, проверочными, практическими работами, зачетами, экзаменами и т. п.

Третий уровень оценивается, конечно, не отметками, а уровнем конкретных умений для выполнения поставленной задачи, способностью применить знания из нескольких предметов. Любая задача содержит многоаспектность решений.

Четвертый уровень усвоения материала позволяет оценить мыслительный процесс учащегося, умение решать проблемы и отражает степень проявленных умений, а также личностных качеств учащихся.

Отметка — это цифра, а оценка — это показатель умений в учебном процессе.

Можно проанализировать постановку цели любого занятия с позиции умений применять глаголы для определения вида деятельности обучающегося и получения соответствующего результата. Например, на **одном из занятий** было поставлено две цели:

Деятельностная — *научить детей структуризации полученного знания, развивать умение перехода от частного к общему и наоборот, научить видеть каждое новое знание, повторить изученный способ действий* в рамках всей изучаемой темы.

Содержательная — *научить обобщению, развивать умение строить теоретические предположения* о дальнейшем развитии темы, *научить видению нового знания в структуре общего курса*, его связь с уже приобретенным опытом и его значение для последующего обучения.

Данные цели неуправляемы, потому что очень объемны, сформулировать результат занятия очень сложно.

Пример целеполагания на **другом занятии**. Цель — *научить ценить разные формы поэзии*, в том числе сонеты и стихотворения.

Каким образом можно проверить, научились обучающиеся ценить поэзию за занятие? Эта цель не только не поддается измерению, ей и управлять сложно.

На **третьем занятии** была сформулирована *цель* — формирование знаний, организация работы по усвоению понятий, научных фактов, предусмотренных учебной программой, *а затем* следующие три задачи.

Образовательная задача — познакомить, дать представление, научить чтению и анализу карт, схем; активизировать познавательную активность; раскрыть типичные черты и т. д.

Воспитательная задача была направлена на воспитание чувства любви к Родине; гордости за свой край; формирование экологической культуры; эстетическое воспитание и т. д.

Развивающая задача предполагала продолжить развитие умения анализировать, сопоставлять, сравнивать, выделять главное, устанавливать причинно-следственные связи; приводить примеры, формировать умения работы с литературой, картами, таблицами, схемами и т. д.

После прочтения цели и задач появились сразу же вопросы на размышление.

Как связаны между собой цель и задачи занятия?

Справятся ли учащиеся с таким объемом информации за одно занятие?

Понятны ли учащимся цель и задачи, предложенные преподавателем?

Возможно у вас появятся другие вопросы, но этот вариант целеполагания иллюстрирует взаимосвязь цели и результата на учебном занятии. Цель занятия можно обсудить с обучающимися, чтобы дать понять насколько она важна и как она связана с предыдущей темой. Сформулированная цель должна быть не только понятна обучающимся, но желательно ее текст разместить на видном месте. Это важно, потому что ученикам нужно знать, чего они стараются достичь на занятии.

Третий прием в методе «Пять умений» — выявить связь сформулированной цели с целью самой темы и целями других занятий в теме («дерево целей» в программе).

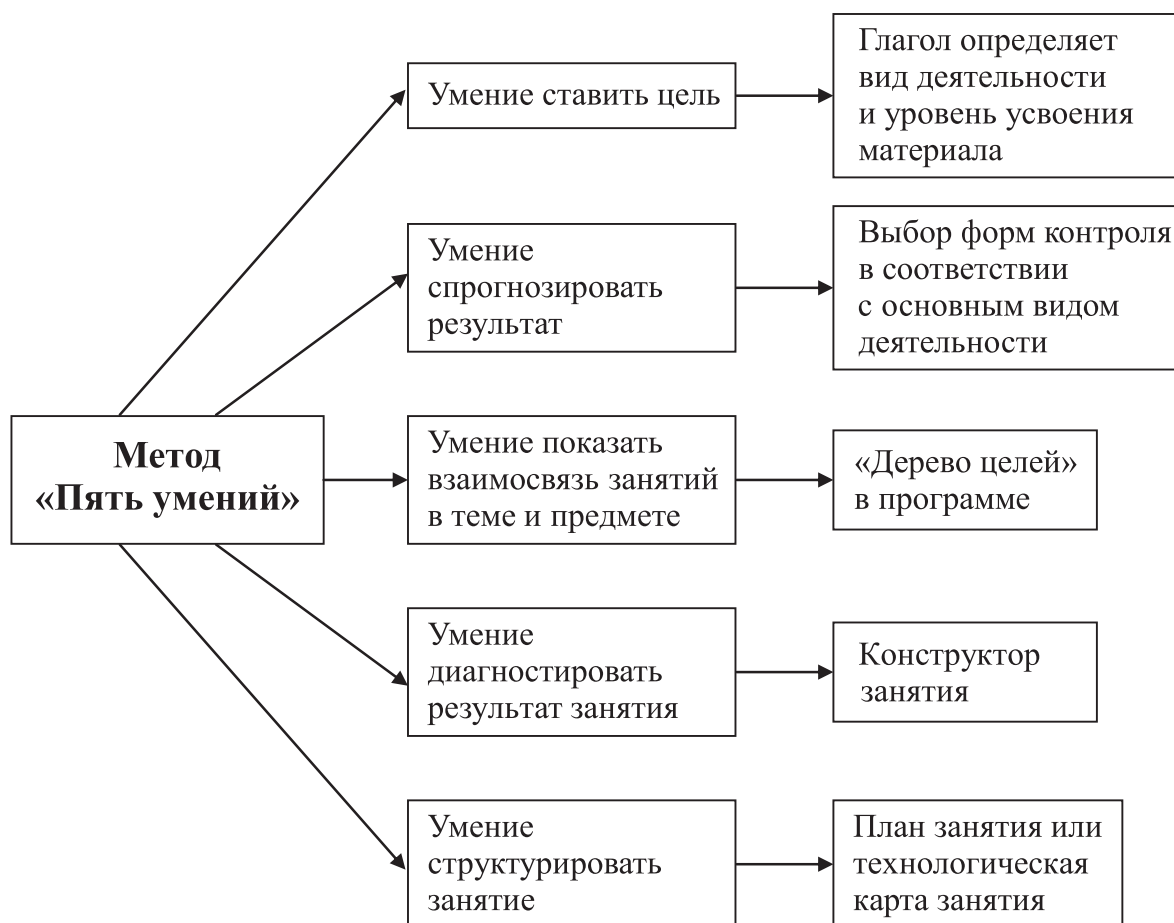


Схема 6. Метод «Пять умений»

Четвертый прием в методе «Пять умений» — диагностичность, способы измерения полученного результата. Каждый уровень усвоения деятельности должен обладать полной диагностичностью и позволять это проверить. Речь идет о подборе контрольных заданий для проверки полученного результата.

Пятый прием в методе «Пять умений» — уложиться во временные рамки занятия, соотнести время занятия с процессом получения результата, т. е. сконструировать структуру занятия в соответствии с поставленной целью.

Для того чтобы сделать выбор педагогических приемов на занятие, любому преподавателю важно знать:

- какие существуют приемы;
- какие педагогические задачи можно решить с их помощью;
- каковы сильные и слабые стороны каждого приема;
- как можно использовать их в работе.

Выбор зависит не только от поставленной цели на учебное занятие, нужно принять в расчет особенности обучающихся, образовательную среду, в которой будет проходить обучение (время и место обучения).

Конечно, с понятием «приема» в педагогической деятельности учащиеся могут быть незнакомы, а вот предпочтения в методах обучения можно выяснить, если провести опрос учащихся. Например, итоги одного из опросов представлены в [54, с. 170].

Чем больше активности предполагают задания, тем больше они нравятся учащимся. Конечно, пассивные методы тоже необходимы, но их явно недостаточно. Использование разнообразных методов обучения позволит преподавателю создать условия для раскрытия потенциальных возможностей каждого учащегося и проявления в учебной деятельности его сильных сторон. Разнообразие методов можно создать самому преподавателю, если научиться конструировать различные приемы обучения.

У каждого человека есть ведущие каналы восприятия информации: кому-то привычнее получать информацию зрительно (видеофильмы, демонстрации и т. п.), кто-то предпочитает получить информацию на слух (слушать объяснение, участвовать в обсуждении), кому-то нравится зна-

комиться с информацией через действие («работа руками»). Понимание и запоминание информации учащимися лучше, если задействованы *все каналы*.

Вы можете предложить учащимся выбрать вид деятельности, который им больше всего нравится, и уже под него использовать различные приемы обучения.

Мы предлагаем варианты приемов для ознакомления с этапами занятия в форме конструктора. Описание любого из перечисленных приемов можно найти в поисковой базе Интернета.

Таблица 25

Какие методы обучения предпочитают учащиеся (итоги опроса)

Метод обучения	Нравится, %	Не нравится, %	Безразлично, %
Обсуждение в группах	80	4	17
Деловые и симуляционные игры	80	2	17
Театральные постановки	70	9	22
Дизайн/проектирование	63	4	33
Эксперименты	61	11	28
Задания на выбор	61	4	33
Работа с компьютером	59	22	20
Обсуждение чувств (эмпатия)	59	11	30
Выдвижение практических идей	52	9	37
Чтение литературы на родном языке	57	9	35
Лабораторные работы	50	11	37
Поиск информации по источникам	50	24	26
Составление графиков, таблиц, схем	46	15	37
Работа без спланированного результата	43	20	37
Запоминание тематических текстов	41	11	48
Создание продуктов деятельности	41	11	43
Индивидуальная работа	41	26	33
Временные рамки	17	41	41
Анализ	17	35	46
Сочинения	13	28	54
Лекции	11	70	19

Таблица 26

Выбор вида деятельности для практических работ

Стиль обучения	Предпочитаемый вид деятельности
Визуальный	Использование картинок, изображений, диаграмм, цветовой композиции и диаграмм связей
Кинестетический	Учатся, действуя — рисуют схемы, используют окружающие объекты или участвуют в ролевых играх
Аудиальный	Предлагают вариант аудиозаписи (сочетание музыки, текста; стихи)
Вербальный	Словесные приемы в письменной и устной речи: делают конспекты или выступают с информацией
Логический	Используют логические приемы, например, синтез — соединение частей предмета, разделенных анализом; абстрагирование — прием образования понятий
Социальный	Любят заниматься в группах или парами, концентрируясь на взаимодействии с другими в процессе обучения

Таблица 27

Конструктор приемов на ориентировочно-мотивационный этап учебного занятия

Что входит в содержание этапа	Приемы
Формирование мотива	<p>Психологический тренинг</p> <p>Графический диктант</p> <p>«Да–нет»</p> <p>Рифмованное начало урока</p> <p>Эпиграф к уроку</p> <p>Цитирование высказываний известных людей, пословиц или поговорок, загадок</p> <p>Начало урока с элементами театрализации</p> <p>Прием «Фантастическая добавка»</p> <p>Прием «Оратор»</p> <p>Отсроченная догадка</p> <p>Эмоциональный вход в урок (музыка, аутотренинг)</p> <p>Интеллектуальная разминка</p> <p><i>Прием «Светофор»</i></p> <p><i>Прием «Теннис»</i></p> <p><i>Прием «Цель-результат»</i></p>

Продолжение таблицы 27

Что входит в содержание этапа	Приемы
Проверка творческого домашнего задания	Видеосюжет Прием «Лови ошибку» Анализ выполнения домашнего задания Лото Проблемный вопрос или проблемная ситуация Ролевой сюжет Отсроченная догадка Смена ролей Театрализация Ряд ассоциаций Интеллектуальная разминка Мозговой штурм Прием «Почини цепочку» Слепой текст
Актуализация знаний учащихся	Мозговой штурм Подводящий диалог Прием «Яркое пятно» Группировка Домысливание Кластер Составление алгоритма <i>Прием недосказанности</i> <i>Прием «Подтверждающие доказательства»</i> <i>Прием «Первое свидание»</i> <i>Прием «Другой взгляд»</i> <i>Прием «Формулируем мысли»</i>
Построение учебной задачи	Вопросы к тексту Доклад Лови ошибку Пресс-конференция Проблемный диалог Фантастическая добавка Деловые игры Проблемный поиск Ромб ассоциаций

Окончание таблицы 27

Что входит в содержание этапа	Приемы
Создание ориентировки в учебном материале	Кластер «Найди ошибку» Шесть шляп «Верю—не верю» Тестирование Различные виды опросов Эссе, резюме Составление кроссворда Контрольная работа или диктант Восстанови текст Прием «Проектируем занятие»

Описание некоторых приемов мы даем далее, как варианты их возможного использования.

Формирование мотива. Как увлечь учащихся?

Прием «Теннис» можно использовать для разминки или перерыва во время занятия. Педагог быстро «посылает мячи» — вопросы группе учащихся, а те быстро «отбивают подачу», отвечая на них. Если ответы правильные, преподаватель предлагает очередной вопрос, а если ответ неправильный, преподаватель предлагает этот же вопрос, но другому учащемуся. В данном приеме ответы не обсуждаются.

Прием «Цель-результат» делается на вводном занятии по теме. Можно его закончить вопросами о понимании цели и результата обучения:

- Какая цель была поставлена для изучения темы?
- Чему можно научиться при усвоении этого материала?
- Как можно проверить, чему научились?

Приемы на актуализацию новых знаний

Прием *недосказанности*. Не рассказывайте о новой идее полностью — опишите половину и попросите: закончить вашу мысль; назвать последовательность решения поставленной задачи; что будем делать в первую очередь и почему; дать определение термину и привести при-

мер; попросите перефразировать полученный ответ. Вопросы «почему» и «как» — это способ заставить мыслить более результативно.

Прием «Подтверждающие доказательства». Аргументируя свое мнение, учащемуся приходится выполнять много познавательной работы, нежели когда он просто предлагает свою точку зрения. Тестирование собственной логики — задача очень непростая. Процесс аргументации и обоснование этих аргументов резко повышает коэффициент мышления у всей учебной группы. Постоянно просите объяснить, какие доказательства подтверждают их правоту. Или можно представить несколько мнений и попросить выбрать похожие с мнением обучающегося, аргументировав свой выбор.

Прием «Первое свидание». Предложите учащимся посмотреть на книгу, с которой они будут работать, и сделать о ней выводы. Важно научиться работать с содержанием книги/учебника, заголовками и подзаголовками глав, познакомиться со спецификой заданий (если они есть). Умение знакомиться с книгой, формулировать вопросы — это особенности первого свидания.

Прием «Другой взгляд» позволяет учащимся увидеть окружающие предметы с другого ракурса. Ум создан для того, чтобы находить связи между предметами, соединять их, как ткацкий станок соединяет нити в полотно.

Необыкновенный взгляд на окружающий мир — взгляд творческого человека. Для пояснения приема можно привести пример о том, как прославился американский художник Йозеф Кошут. Он выставил в музее Стул Обыкновенный, что дало начало целому направлению в искусстве — концептуализму. Стул превратился в произведение искусства, потому что художник сменил угол зрения. Люди взглянули на стул и обомлели: оказывается, он не такой, каким мы привыкли его видеть.

Грузинскому кинорежиссеру и сценаристу, драматургу, художнику, скульптору Резо Габриадзе однажды предложили принять участие как художнику в эротической выставке. Резо нарисовал на холсте каменную стену и написал: «Если долго смотреть на стену женской бани, она становится прозрачной, а вы смотрите и увидите, что вы хотите». У автора не было времени, поэтому он нарисовал просто стену, оставив размышлять зрителей над этим рисунком.

Прием «Формулируем мысли». Преподаватель просит учащихся подготовиться к более конструктивному обдумыванию и обоснованному обсуждению, кратко и быстро сформулировав главные идеи в письменной форме. Это помогает лучше разобраться в собственном суждении по отношению к чему-либо.

Большинство дискуссий на занятиях выстраивается на ложной посылке первого ответа. Просто задаешь вопрос и вызываешь первого, кто поднял руку, но первый ответ не всегда бывает лучшим. Более того, ученику, который первым поднял руку, как правило, необходимо еще немного подумать. Формулировка мыслей в письменной форме оттачивает их и позволяет запомнить больше учебного материала.

Прием «Проектируем занятие» — на создание ориентировки в учебном материале. Предложите учащимся самим спроектировать учебное занятие. Пусть придумают:

- как бы они начали занятие;
- какие этапы были бы у занятия;
- какие бы названия дали каждому этапу занятия;
- как бы они завершили занятие так, чтобы можно было оценить чему научились в результате.

Когда вы впервые предложите этот прием обучающимся, для них это задание очень затруднительно и они выдают шаблонные варианты, которые всегда видят на учебных занятиях. Только по мере того, как часто вы используете этот прием, могут появляться интересные варианты проведения.

Конструктор приемов на операционно-исполнительский этап учебного занятия

Операционно-исполнительский этап занятия — это реализация поставленной/сформулированной цели обучения, понятной обучающимся, и получение результата обучения. Для этого преподаватель предлагает педагогические задачи, которые являются способом управления учебно-познавательной деятельностью на занятии, а разновидностей этих задач множество.

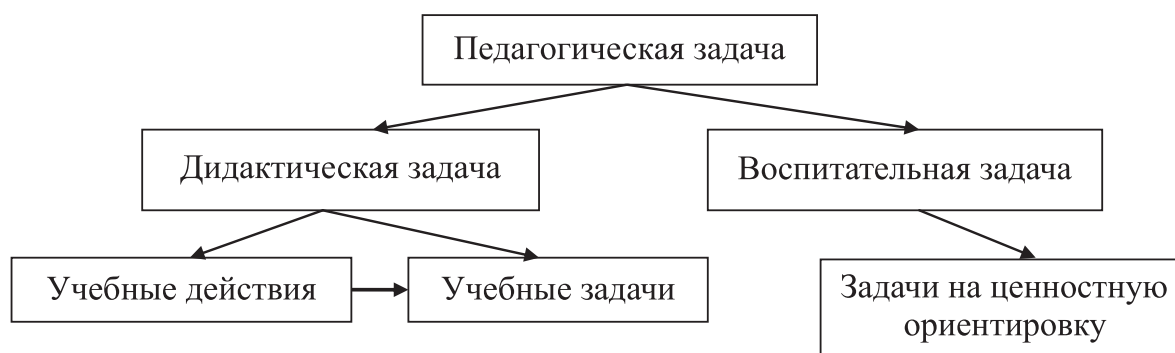


Схема 7. Структура педагогических задач

Задача (последовательность действий для выполнения поставленной цели) включает в себя информацию и вопросы к ней. Информация может быть представлена в виде текста, системы знаков, таблицы, диаграммы, графика, рисунка, схемы. Она может быть звуковой (видео-) или сочетать различные виды.

Задание — это разновидность задачи, отвечающей на вопросы: «Что нужно сделать?», «Кто будет делать?».

Таблица 28

Варианты приемов на операционно-исполнительный этап занятия

Этап занятия	Приемы
Решение учебной задачи	Щадящий опрос Прием «Да–нет» Найди соответствие Творческие тесты Диктанты (фактологический, цифровой, буквенный) Блиц-контрольные
Формирование общего способа действий	Деловые игры Работа на компьютерах
Моделирование	Мини-проекты или мини-исследования Прием «Реставратор»

Предлагаем описание некоторых приемов и варианты их использования.

Прием «Групповая обработка» — это одна из форм групповой дискуссии. Учащимся предоставляется возможность делать собственные комментарии на ответы и мнения участников группы. Прием эффективен

только в том случае, если учащиеся могут вести дискуссию и имеют в своем лексиконе вводные фразы для ведения дискуссий:

- Я согласен с этим, потому что...;
- Хотелось бы добавить к вышесказанному...;
- Это правда, поскольку...;
- Я понимаю твою мысль, но у меня другая точка зрения...;
- Какие доказательства ты можешь привести в поддержку своего мнения?

Если учащиеся не готовы к такому приему, то лучше его не проводить.

Прием «Предложение» применяется при работе с *литературным* текстом. Первая часть приема выполняется *индивидуально*: открыть страницу романа, названную преподавателем. Задание — нужно написать смысл текста в одно предложение.

Групповое обсуждение на согласование смысла. Затем обсуждается смысл текста всей учебной группой.

Прием «Есть мнение» побуждает учащихся к активному участию в обсуждении различных идей путем высказывания собственных суждений по поводу нового материала и ответов, прозвучавших на занятии. Если есть, что сказать, у учащихся могут быть цветные таблички, которые они могут использовать в случае: «согласен» — зеленый цвет, «спорное мнение» — желтый, «не согласен» — красный. Смысл данного приема заключается не столько в том, чтобы спрашивать мнение по поводу услышанных ответов, сколько в том, чтобы обучающиеся не были пассивными наблюдателями.

Прием «Музыка нас связала». В тридцатисекундном перерыве нужно исполнить танец со всеми новыми словами темы или танец одного нового слова и его смысла.

Приемы для отбора содержания на занятие

Новое знание для ученика всегда строится на основе уже имеющегося у него знания. Как определить, что знает и чего не знает ученик? Только с помощью различных приемов и на уровне, доступном для понимания. Для характеристики объема научной информации в предмете

применяется понятие «ступень абстракции», обозначаемое символом β . Каждый учебный предмет представляет собой накопленный за достаточно долгий период объем знаний. На этом пути различаются ступени формирования науки (В. П. Беспалько) от знакомства с предметом до раскрытия его свойств и качеств.

Первая ступень формирования науки (β_1) — описание знаний в предмете на естественном (житейском) языке.

Вторая ступень (β_2) — зарождение языка науки, ее основных понятий, терминов, символики.

Третья ступень (β_3) — результат развития науки в виде количественных и качественных показателей, создание математической модели объекта науки.

Четвертая ступень (β_4) — интегрированная модель знаний для объяснения и прогнозирования поведения любых объектов природы.

Не стремитесь рассказать все сразу, используйте только ту информацию, без которой тему объяснить нельзя с учетом того объема научной информации, который доступен для понимания конкретными учащимися.

Прием «Ключевая фраза» сначала попробуйте при подготовке к занятию. Можете ли вы отобразить материал занятия в одной ключевой фразе? Ее важно заранее сформулировать и в ходе объяснения на занятии повторять несколько раз в различной форме: выделить интонацией, сделать паузу перед фразой и после, написать ее на доске. Обязательно задайте вопрос: «Поняли ли учащиеся вашу главную мысль?» Предложите учащимся, чтобы они сами сформулировали вариант ключевой фразы. Если не получается изложить суть материала в одной ключевой фразе, *можно сделать это в виде логической цепочки*. Показать поэтапный процесс формирования знаний в теме занятия.

Прием «Скетч» — способ ведения записей, используется для структурирования содержания учебного материала на занятии. Это разнообразные визуальные заметки, состоящие из рукописного текста, рисунков, схем и изобразительных элементов, таких как стрелки, рамки, типографика и линии. Об этом приеме мы рассказывали в начале второй главы, когда предлагали для взрослых программу самообучения.

Метод Корнелла — способ конспектирования, предложенный профессором Корнелльского университета Вальтером Пауком в середине

прошлого века. На листе бумаги проводят две горизонтальные линии: сверху для заголовка и даты, внизу — для формулировки вывода по содержанию темы занятия. Среднюю часть листа делим вертикальной линией на две колонки. В левой (узкой) части выписываются имена, даты, идеи, вопросы. В правой (широкой) части записывается конспект лекции в привычной для вас манере.

Конструктор приемов рефлексивно-оценочного этапа учебного занятия

*Для того чтобы совершенствовать ум,
надо больше размышлять, чем заучивать*
Р. Декарт

Рефлексивно-оценочный этап завершает занятие, здесь можно от-рефлексировать собственную деятельность, оценить ее как умение выполнить поставленную цель. Самооценка — процесс научения, и если создаются условия для этого вида деятельности, то у учащегося появляется возможность испытать чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость победы над преодоленными трудностями, счастье познания нового, интересного, что способствует появлению положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности. При традиционной системе обучения, когда преподаватель излагает готовые знания, а учащиеся пассивно их усваивают, вопрос о рефлексии обычно не стоит, чаще всего потому, что не хватает времени для этого процесса.

Существуют различные виды рефлексии:

- 1) рефлексия настроения и эмоционального состояния;
- 2) рефлексия содержания учебного материала;
- 3) рефлексия деятельности.

Данные виды рефлексии могут проводиться как в индивидуальной, так и в коллективной (групповой) формах. При выборе того или иного вида рефлексии следует учитывать цель занятия, содержание, тип занятия, способы и методы обучения, возрастные и психологические особенности учащихся. Осуществлять рефлексию можно по-разному: на отдельных этапах занятия; рефлексия в конце каждого занятия или темы курса; постепенный переход к постоянной внутренней рефлексии.

Рефлексия настроения и эмоционального состояния чаще всего связана с карточками (изображение трех лиц: веселого, нейтрального и грустного) или цветом:

- **красный** — восторженное;
- **оранжевый** — радостное, теплое;
- **желтый** — светлое, приятное;
- **зеленый** — спокойное;
- **синий** — неудовлетворенное, грустное;
- **фиолетовый** — тревожное, напряженное;
- **черный** — упадок, уныние.

Вот некоторые варианты приемов рефлексии с использованием цвета.

Прием «Букет настроения». В начале занятия учащимся раздают бумажные цветы: красные и голубые. На доске изображена ваза. В конце занятия учитель говорит: «Если вам понравилось на занятии и вы узнали что-то новое, то прикрепите к вазе красный цветок, если не понравилось — голубой».

Прием «Дерево чувств» — на дерево вешаются яблоки красного цвета, если было хорошо, если нет — зеленого.

Прием эмоционально-художественный:

- Учащимся предлагаются две картины с изображением пейзажа. Одна картина проникнута грустным, печальным настроением, другая — радостным, веселым. Ученики выбирают ту картину, которая соответствует их настроению.
- Эмоционально-музыкальная концовка. Учащиеся слушают фрагменты из двух музыкальных произведений (желательно указать композитора произведения). Звучит тревожная музыка, спокойная и восторженная. Учащиеся выбирают музыкальный фрагмент, который соответствует их настроению.

Рефлексия содержания учебного материала

Рефлексия достижения цели. Цель занятия записывается на доске и в конце занятия проводится обсуждение ее достижения.

Прием незаконченного предложения. Предлагается предложение, отражающее смысл содержания занятия, его нужно завершить.

Прием «Выбор афоризма или пословицы». Предлагаются 2–3 высказывания выдающихся людей или пословицы. Учащиеся выбирают то, которое соответствует теме занятия, обосновывая свой выбор.

Прием в форме синквейна (пятистишия) позволяет соединить пройденный материал темы с новым. Последовательность использования приема:

- первая строка — назовите тему занятия, применяя одно существительное;
- вторая строка — опишите тему занятия в двух словах, используя прилагательные;
- третья строка — опишите действия на занятии тремя глаголами;
- четвертая строка — сформулируйте предложение из четырех слов, показывающее ваше отношение к занятию;
- пятая строка — назовите синоним, который повторяет суть темы.

Рефлексия деятельности. Современные технологии предполагают, что ученик должен не только осознать содержание материала, но и осмыслить способы и приемы своей работы, уметь выбрать наиболее рациональные. Что я делал? С какой целью? Почему я это делаю так? Какой результат я получил? Какой вариант лучше?

Прием «Самооценка». В начале занятия напишите на доске этапы деятельности, а в конце занятия предложите учащимся оценить свою работу на каждом этапе в виде ступенек (ступеньки могут идти вверх, а могут и вниз, каждый для себя определяет направление).

Прием «Что, если..?» предполагает включение на этапе рефлексии вопросов, которые начинаются со слов: «Что, если..?». Данные вопросы позволяют учащимся по-новому, с другой стороны посмотреть на проблему, выдвинуть свои предположения, свои гипотезы развития событий, расширяя тем самым опыт спонтанного общения, способствуя развитию гипотетического мышления учащихся.

Коллективную или групповую рефлексию можно выполнить в виде схемы-паутины с опорными словами темы занятия.

Организация этапа рефлексии позволяет увидеть весь процесс учебного занятия и выделить в нем элементы для дальнейшего обучения.

Разнообразие применяемых приемов дает возможность проявить учащимся самостоятельность и инициативу.

Так, весьма полезно использовать задания типа: *«Составьте схему (модель) пройденного материала, в которой отразите основные понятия»*. Или такое задание, которое учащиеся могут выполнять как группами, так и индивидуально: *«Составьте вопросы и задачи, по которым можно проверить уровень усвоения изученной темы»*.

Таблица 29

Варианты приемов на занятии

Этап занятия	Приемы
Рефлексия учебной деятельности	Процесс сопоставления цели с результатами деятельности на занятии <i>Приемы:</i> Таблица «+ – ?» Свободный микрофон Дерево настроения Лестница успеха Анкетирование Цветотехника Пантомима Цветные поля Толстые и тонкие вопросы Синквейн Шкатулка

Все названные в таблице приемы вы легко можете найти в Интернете. Предлагаем описание некоторых других приемов для разной возрастной категории обучающихся.

Прием «Спрашиваем». Самый распространенный подход, когда педагог называет сначала имя ученика – пауза – вопрос. Лучше, если сначала вопрос – пауза – имя. Такой подход гарантирует, что учащийся слышит вопрос и во время паузы начинает готовиться отвечать на него. Впрочем, бывают ситуации, когда полезно сначала назвать имя ученика, чтобы подготовить его к ответу на вопрос. Это можно сделать и наедине перед занятием: «Знаешь, Кирилл, я сегодня собираюсь попросить тебя

рассказать, как ты ответил на вопрос по домашнему заданию. Приготовься, пожалуйста». Или публично: «Сейчас на этот вопрос... нам ответит Катя, а потом Вадик нам объяснит, почему Катя ответила именно так».

Разновидностью этого приема является случай, когда педагог задает вопрос, а учащиеся на него должны ответить хором. Для этого заранее необходимо запланировать использование конкретного сигнала (команды «Все вместе!», «На раз, два...» или невербального сигнала, когда педагог, например, поднимает ладонь). Такой сигнал называется «по моей команде». Что такой прием дает? Он вводит в привычку совместное четкое выполнение, понимание педагога. Ответ хором — формирование культуры энергичного и позитивного участия. Вы можете разработать широкий спектр вариаций на разные ситуации: можете вызывать попеременно мальчиков и девочек, левую и правую части класса, сидящих на первых и задних партах. Этот прием обеспечивает полное участие класса в учебном процессе.

Прием «Время мысли». Задав вопрос, дайте время на обдумывание ответа. Разум человека работает быстро и дополнительное время для формулировки мысли повышает качество ответа. Такой прием позволяет получить доказательные ответы. Увеличивается количество желающих отвечать, а ответы становятся более длинными и правильными. Если вы хотите, чтобы ученики мыслили, приучайте их к поведенческим моделям, подсказывая, что можно делать, когда дано время на обдумывание ответа, например:

- «Это сложный вопрос, поэтому дано время на размышление, а ваш первый быстрый ответ, может быть, не самым удачным»;
- «Видно, что некоторые из вас задумались и записывают свои мысли, поэтому дам еще время для формулировки ответа»;
- «Я вижу, что некоторые листают книгу, чтобы найти аргументы для ответа. Это отличная идея. Продолжайте»;
- «Через 10 секунд начинаю принимать ответы».

Прием «Обучающее повторение». Очень важно повторить материал, но в несколько измененном варианте по сравнению с первым разом. Точное повторение дает определенные результаты, но измененный вариант повторения стимулирует работу мышления и повышает уро-

вень усвоения материала. Пройти тему заново можно разными вариантами:

- путем выявления и повторного объяснения особенно сложных терминов;
- перечислить ключевые события, но в другом порядке;
- с использованием большего числа повторений или в более медленном темпе.

Переходите к новой теме только тогда, когда учащиеся смогут выполнить новое задание самостоятельно.

Прием «Самолет». В конце занятия можно раздать ученикам по бумажному листочку и попросить их сделать из него самолетик. Написать на крыльях (один из вариантов):

- свои предложения по улучшению урока;
- новые слова и их понимание.

Ученики пускают свои самолетики, а на прилетевших к ним прочитывают то, что написано, и добавляют свои предложения. Получается много интересной информации для учителя и ребят.

Прием — учить детей сдавать тетради. Ни один факультет педагогики в стране пока «не опустил» до того, чтобы рассказать будущим учителям, как научить учеников сдавать и раздавать тетради, хотя, возможно, это один из самых ценных навыков, которым им следовало бы овладеть.

Происходит это на первый или второй день их пребывания в школе. *Объяснение*, как это правильно делается (передавать строго по рядам, начинать по команде учителя; с места встает только тот, кто передает, но не тот, кто берет). После этого ученики начинают практиковаться, а педагог следит за процессом с секундомером в руках: «Десять секунд. Не плохо. Давайте-ка посмотрим, не можем ли мы сделать это за восемь секунд». Детям, кстати, все это очень нравится. Они обожают, когда перед ними ставят какую-то задачу и они могут видеть, как улучшаются их результаты.

Предположим, обычный класс сдает или раздает тетради и листки с работами по 20 раз на день, и обычно этот процесс занимает 1 минуту 20 секунд. Если ученики могут выполнить эту задачу всего за 20 секунд, то сэкономят 20 минут в день (каждый раз одну минуту). За весь учебный

год сэкономит учителю 3800 минут дополнительного времени, которое будет использовано для обсуждения намного более серьезных тем и вопросов. Это больше 63 часов, или почти восемь дополнительных дней учебного времени.

Обоснованность и пригодность (валидность) конструктора приемов в условиях конкретного занятия определяется полученным результатом: насколько планируемый результат соответствует реальному.

Для создания системы приемов на конкретное занятие пишется конспект или составляется технологическая карта занятия. Лучший вариант, когда конспект и карта объединены в единый план занятия.

Таблица 30**Сравнение конспекта и технологической карты занятия**

Конспект занятия	Технологическая карта занятия
Последовательность изложения хода занятия в текстовом варианте	Графическое или табличное изображение хода занятия

Технологическая карта занятия — современная форма планирования педагогического взаимодействия преподавателя и обучающихся. Представляется в виде обобщенно-графического возможного сценария занятия. Основу для написания составляет технологическая карта темы, о которой мы уже говорили. Планирование блоками означает, что вы методически задаетесь вопросом: в какой мере сегодняшнее занятие базируется на предыдущем и дополняет его, как оно подготавливает основу для завтрашнего занятия и как эти три занятия вписываются в цепочку целей, ведущую к овладению новыми знаниями и умениями. После планирования темы начинается планирование занятия.

Первый вопрос: «Чему они сегодня научатся?» и второй вопрос: «Как это можно проверить?». Формулируя результат обучения, необходимо объяснить, зачем им этот материал, как он связан с последующими темами, где он им пригодится.

Практически все педагоги составляют планы занятий. К сожалению, многие из нас преследуют при этом одну-единственную цель — удовлетворить требования, предъявляемые к отчетности (большинство

педагогов обязаны ежедневно представлять план занятия определенного формата конкретному представителю администрации). В результате у нас получается нечто описательно-повествовательное, а вовсе не четкий план того, чем мы собираемся заниматься на самом деле. Обратите особое внимание на то, сколь мощным инструментом становится простое планирование занятий в руках педагогов-мастеров. Самые успешные из них не только тщательно планируют работу в группе/классе, зачастую буквально поминутно, но и заранее составляют сценарии вопросов, которые собираются задавать обучающимся. Для достижения поставленной цели обучающимся потребуется несколько разных видов деятельности. Главным критерием остается прогнозируемый результат занятия. Как оценить достигнутые результаты? Для этого планируется не только деятельность преподавателя, но и деятельность обучающегося.

Планирование занятия — это искусство конструирования приемов на каждый этап.

Практикум. Составление технологической карты занятия

1. Уточнить и скорректировать цель занятия и его результат.
2. Конкретизировать тип и вид занятия.
3. Определить этапы занятия.
4. Спланировать приемы на каждый этап занятия.
5. Спланировать систему коротких оценок на каждый прием.

Использовать данную последовательности:

цель/результат →

тип и вид занятия →

этапы занятия →

приемы на каждый этап →

система оценок.

Технологическая карта занятия позволяет:

- увидеть занятие и учебный материал в системе единого образа;
- проектировать процесс обучения с учетом цели всей дисциплины, темы и занятия в теме;
- выбирать и использовать эффективные приемы, формы работы с обучающимися на занятии;
- согласовывать действия преподавателя и учащихся;

- организовывать самостоятельную деятельность обучающихся в процессе обучения;
- создавать условия для формирующего контроля.

Таблица 31

Технологическая карта занятия, соответствующая требованиям ФГОС

Основные этапы занятия	Цель этапа	Содержание педагогического взаимодействия			
		Деятельность преподавателя	Деятельность учащихся		
			Познавательная	Коммуникативная	Регулятивная
Организационно-мотивационный	Создание проблемной ситуации. Фиксация новой учебной задачи	Организация, мотивация	Попытки решить проблему известным способом	Рефлексия своих действий	Обсуждение способов решения
Операционно-исполнительский	Построение способа решения задачи/проблемы	Организация взаимодействия и условий решения задачи/проблемы	Конструируют новый способ действия или формируют понятия	Участвуют в обсуждении содержания материала	Осуществляют самоконтроль
Рефлексивно-оценочный	Коррекция отработки способа решения проблемы	Диагностика, коррекция	Анализ ошибок	Аргументация выполненных действий	Самоконтроль, рефлексия

При сравнении и анализе этих двух типов уроков становится ясно, что различаются они, прежде всего, деятельностью учителя и учащихся на уроке. В современных условиях, когда объем научной информации огромен, а время обучения ограничено, одним из самых актуальных требований становится нахождение оптимального (в первую очередь с точки зрения затрат времени) изложения содержания и выбор методов обу-

чения. Однако американский психолог Дж. Кэрролл (1916) обратил внимание на то обстоятельство, что в традиционном учебном процессе всегда фиксированы параметры условий обучения (одинаковое для всех учебное время, способ предъявления информации и т. д.). Единственное, что остается незафиксированным, — это результаты обучения. Кэрролл предложил *сделать постоянным, фиксированным параметром именно результаты обучения*. В таком случае условия будут меняться, подстраиваясь под достижение всеми учащимися заранее заданного результата.

Таблица 32

Отличие традиционного занятия и занятия по ФГОС

Требования к занятию	Традиционное занятие	Занятие по ФГОС
Объявление темы занятия	Преподаватель сообщает учащимся	Формулируют сами учащиеся
Постановка цели	Преподаватель формулирует и сообщает учащимся, чему должны научиться	Формулируют сами учащиеся, определив границы знания и незнания
Формулировка результата	Преподаватель сообщает учащимся, какую работу они должны выполнить, чтобы достичь цели	Планирование учащимися способов достижения намеченной цели
Деятельность учащихся	Под руководством преподавателя	Учебные действия по намеченному учащимися плану (групповой, индивидуальный методы)
Контроль	Осуществляется преподавателем	Самоконтроль, взаимоконтроль
Рефлексия	Как правило, отсутствует	Учащиеся самостоятельно выявляют затруднения
Оценивание	Осуществляет преподаватель по своим критериям	Производится самими учащимися: самооценка, взаимооценка

Для закрепления того, о чем прочитали

Проверьте себя. При подготовке к занятию, понятен ли пошаговый алгоритм деятельности:

Шаг 1 — Работа с целью занятия.

Является ли цель данного занятия частью цели темы, в которое оно входит?

Какой уровень усвоения материала закладывается глаголом цели?

Каков прогнозируемый результат обучения?

Какими способами будет проверяться результат обучения?

Шаг 2 — Обозначение основных разделов занятия.

Шаг 3 — Отбор на каждый этап методических приемов и их комбинаций.

Шаг 4 — Составление технологической карты.

«Почему именно технологическая карта, а не конспект занятия?»

Конспект занятия — плоскостное выражение его замысла, а технологическая карта — объемное!

Конспект занятия строится на требованиях программ, содержании учебника, определен его логикой. Технологическая карта идет от ученика, мы подбираем формы деятельности для каждого из них в зоне актуального развития.

Моделирование учебного материала в графической, знаковой, символической или другой форме только при его применении является результатом деятельности преподавателя.

Э. Г. Хаббард, американский писатель, философ, издатель, художник считал, что «цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи учителя». Это возможно только, когда акцент с предметного содержания перенесен на личностный уровень овладения универсальными учебными действиями, предметное содержание выступает как материал, на котором идет формирование метапредметных и личных результатов обучения. При этом никогда не возникает ситуация, что «мне не нужен какой-то предмет, например, история», ведь цель изучения истории не заключается в освоении всего набора фактов, дат, а состоит в овладении способами работы, историческим анализом, умением синтезировать материал разных эпох и многим другим.

Проектирование, конструирование, моделирование — это все поэтапные действия в педагогическом дизайне. Так начиналась эта третья глава учебно-методического пособия. Мы подошли к практическому применению методов, т. е. к моделированию учебного занятия.

3.5. Искусство применения методов

Мастеров отличает наличие внутреннего компаса и развитая способность слышать свой собственный голос. То, что в прошлом пригодились другим, им не подходит, и попытки втиснуться в готовый шаблон их не устраивают. Они начинают создавать свою методику.

Существует такое понятие, как «закон молотка» — заключающийся в использовании одного и того же решения везде. Ребенок, который получит в подарок на Рождество молоток, ощущает необходимость стучать по всему подряд. Профессионал, у которого в арсенале средств только один инструмент, может дойти до того, что будет забивать этим молотком и шурупы.

Профессионалы меняют мир вовсе не потому, что от рождения наделены каким-то особыми талантами и полномочиями, а потому, что сумели проникнуть в мельчайшие детали педагогического ремесла. Они искренне старались стать искусными ремесленниками, а со временем, благодаря практике, превратились в настоящих художников, непревзойденных мастеров своего дела. Отсюда важный вывод — главная причина успеха выдающихся педагогов — не некий врожденный талант, дар судьбы, а трудолюбие, усердие и высокие личные стандарты.

Метод морфологического ящика позволяет тренироваться на проектировании приемов для занятия, *автор метода* Фриц Цвикки (1898–1974), швейцарский астроном и физик. Шаги метода:

1. *Точно сформулировать проблему*, подлежащую решению. Например: нужно яркое введение в тему.
2. *Выявить и охарактеризовать все параметры*, которые могли бы войти в решение заданной проблемы. Пример параметров объекта: форма, метод.
3. *Сконструировать морфологический ящик* или многомерную матрицу, содержащую все решения заданной проблемы.

Таблица 33

Матрица для проектирования приемов на учебное занятие

<div> <div> Форма организации обучения </div> <div> Метод </div> </div>	Устное изложе- ние	Демонст- рация умений	Проекти- рование	Исследо- вание
Лекция				+
Виртуальное занятие				
Экскурсия по...		+		
Конференция			+	

Матрица позволяет найти необычный вариант проведения занятия: лекция как исследование или как конференция или как проект, а может быть лекция/экскурсия по демонстрации умений.

4. *Все решения, содержащиеся в морфологическом ящике, внимательно проанализировать* и оценить с точки зрения целей, которые должны быть достигнуты. Пример решения: конференция, как способ проектирования занятий. Если вас не устраивает предложенный перечень форм и методов, вы можете дописать формы для большей вариативности.

5. *Выбрать и реализовать наилучшие решения* (при условии наличия необходимых средств).

Для более детального представления методов, как системы приемов, даем описание о некоторых из них: методах устного изложения материала, методах демонстрации умений.

Методы устного изложения учебного материала

«Обычная лекция или научный доклад — всегда спуск по горной речке в уютной лодочке. Ты рассказываешь, смотришь в зал, видишь прикованные к тебе взгляды, ловишь обратную реакцию и... маневрируешь: пытаешься донести мысль, разбудить интерес, удержать внимание,

а главное — ответить на все те вопросы, что читаются в этих глядящих на тебя глазах» (Курпатов А., 2019).

Существуют следующие *виды устного изложения*:

- *рассказ*,
- *лекция*,
- *объяснение*,
- *инструктирование*.

Рассказ — традиционный метод изложения нового материала, при использовании которого *акцентируется внимание на конкретных фактах*, их взаимосвязи и взаимообусловленности, что мобилизует слуховое восприятие, представление и воображение обучающегося.

Таблица 34

Приемы устного изложения учебного материала

Приемы	Особенности
Формирование представлений о фактах	Факты бывают исторические, научные, юридические и т. д.
Проверка изложенных в тексте фактов	Сначала выясняется, какие факты являются важными? Прежде чем приступать к проверке факта, нужно оценить, какое место в смысловой структуре текста он занимает
Конкретизация представления о факте	Например, реклама: женщина в среднем <i>съедает за год около килограмма губной помады. Так ли это?</i> Помаду по плотности и весу можно сравнить со сливочным маслом. Представьте себе килограмм масла. Сколько тюбиков помады выйдет из этого количества?
Сравнение, сопоставление фактов	Формирование умения пользоваться этим приемом следует осуществлять поэтапно, с изучением конкретного содержания. Необходимо ориентироваться на такие этапы, как: <ul style="list-style-type: none"> – выделение признаков или свойства одного объекта; – установление сходства и различия между признаками двух объектов; – выявление сходства между признаками трех, четырех и более объектов

Если метод — это совокупность приемов, то из каких приемов состоит метод рассказа?

Если педагог хочет достичь успеха в изложении своего рассказа, то его рассказ должен быть:

- коротким (до 10 мин),
- пластичным,
- эмоциональным,
- логичным.

Эффективность рассказа зависит от сочетания его с другими методами обучения — иллюстрацией, обсуждением, а также от условий — места и времени, выбранных преподавателям для рассказа о тех или иных фактах, событиях, людях.

Лекция — один из методов устного изложения, *который отличается от рассказа большей строгостью изложения*. Лекции читаются по наиболее общим, фундаментальным вопросам и по тому учебному материалу, которого, как правило, нет в соответствующих учебниках. Предметом лекции является преимущественное описание сложных систем, явлений, объектов, процессов, имеющих между ними связей и зависимостей, из этого следует, что лекция применима только в старших классах, когда учащиеся достигают требуемого для восприятия и осмысления лекционного материала уровня подготовки.

Приемы, позволяющие эффективно применять лекционный метод, — это «Скетч» и «Гипертекст». Термин «гипертекст» введен американским социологом, философом и первооткрывателем в области информационных технологий Тедом Нельсоном. Гипертекст — это форма организации текстового материала, в которой избираемые сведения представлены не в линейной последовательности, а как система возможных переходов и связей между ними.

Объяснение — вид устного изложения материала, обеспечивающий *выявление сущности изучаемого события* или явления, его места в системе связей и взаимозависимостей с другими событиями, явлениями.

Из каких приемов состоит процесс объяснения? Приемы логики, аргументации, доказательств научной сути законов, правил, истины. В процессе объяснения происходит обучение учащихся формально-логи-

ческому и диалектическому мышлению, умению аргументировать и доказывать защищаемые положения.

Объяснение предполагает, что учащиеся поймут все «почему» и «что». Поэтому преподавателю нужно использовать приемы, в которых он может:

- опираться на имеющиеся у обучающихся знания и опыт;
- использовать только ту информацию, без которой невозможно объяснить тему (упрощайте!). Упрощение — очень сложное умение, оно требует основательной подготовки преподавателя;
- выбирать уровень сложности для тех, кому объясняет материал. Вы можете вернуться к тексту *о приемах для отбора содержания на занятие*, в котором мы характеризовали понятие «ступень абстракции».

Прием объяснения «Вопросы» — способ, позволяющий понять, происходит ли процесс обучения. Вопросы могут быть шуточные, детские, цветные, открытые, закрытые. *К примеру, цветные вопросы.* В основе этого приема лежат различные типы вопросов, которые соответствуют цветам следующим образом:

- *зеленый цвет* — вопросы для воображения и изобретательности (спросите: «Что, если..?» или «Предположим, что мы...»);
- *желтый* — вопросы для описания фактов (спросите: «Что это такое..?»);
- *синий* — вопросы для выявления оценок и мнений («Что вы думаете по поводу..?»);
- *красный* — вопросы для определения возможностей в умениях (спросите: «Что не получается сделать?» или «Почему вы думаете что это невозможно сделать?»).

Прием «Шесть вопросов» из стихотворения Редьярда Киплинга поможет познакомиться с различными понятиями.

Есть у меня шестерка слуг,
Проворных, удалых,
И все, что вижу я вокруг, —
Все знаю я от них.

Они по знаку моему
 Являются в нужде.
 Зовут их: **Как и Почему,**
Кто, Что, Когда и Где.

Перевод С. Я. Маршака

Любое понятие можно представить с помощью этого приема, дав возможность самим обучающимся ответить на вопросы. Например, вы знакомите обучающихся с *понятием призмы*, а им нужно ответить на поставленные вопросы.

Таблица 35

Вариант применения приема «Шесть вопросов»

Вопросы	Ответы учеников
<i>Что</i> это такое?	
<i>Когда</i> ее стали использовать?	Этот вопрос может относиться как ко времени, так и к обстоятельствам
<i>Где</i> ее начали делать? Где ее применяют?	
<i>Кто</i> ее применяет?	
<i>Как</i> она работает? <i>Как</i> ее применяют?	
<i>Почему</i> ее применяют?	

Инструктирование — вид устного изложения материала, предполагающий *постановку и четкое достижение задач* в ходе обучения. Используется для направления учебной деятельности в определенное русло.

Из каких приемов может состоять процесс инструктирования? Как правило, из приема постановки цели, приема получения результата, приема актуализации знаний; приема демонстрации трудовых действий.

Вы можете сами дополнить или предложить свои приемы для создания метода словесного изложения материала. Например, преподаватель может использовать приемы мнемотехники (способы, облегчающие запоминание нужной информации и увеличивающие объем памяти), они позволяют учащимся легче запоминать изучаемый материал. Такими приемами являются: сравнение; сопоставление; резюмирование, доступность терминологии, обогащение рассказа (презентация, видеоролик, средства среды обучения), отбор материала.

Но любой метод содержит свои достоинства и недостатки, каждый преподаватель может выявлять их сам, все зависит от уровня владения приемами, которые он включает в состав метода. Например, какие «ловушки» может содержать словесный метод изложения материала.

Таблица 36

«Ловушки» словесного метода

<i>Достоинства</i>	<i>Недостатки</i>
<ul style="list-style-type: none"> – Метод, удобный для монологического изложения учебного материала, применяемый для последовательного, систематизированного, доходчивого и эмоционального преподнесения знаний – Быстрый метод предоставления материала – Можно адаптировать к слушателям – Можно воодушевить слушателей 	<ul style="list-style-type: none"> – Нет обратной связи на понимание материала – Уровень запоминания низкий – Темп работы задается преподавателем (скорость предоставления материала несопоставима со скоростью усвоения) – Не предполагает вовлеченность слушателей – Уровень концентрации внимания очень низкий – Требуется тихих и послушных учащихся

Можно попрактиковаться и создать *методику* устного изложения материала на основе достоинств и недостатков метода.

Интересный вариант применения метода по работе с текстом.
Тема занятия: «Мир как текст».

1. Сформулируйте определение «что такое текст». Назовите главные признаки текста.

Например, главными признаками текста являются (отметьте верные варианты):

- связность;
- единство;
- наличие букв слов, предложений и т. д.;
- целостность;
- печатная форма.

2. Можно ли назвать текстом? «Старик не знал, зачем пошел в лес» (Д. Хармс).

3. Еще вопросы: «Картина — это текст? Приборы на столе — текст? Цветы — текст? Следы на снегу — текст?».

4. Практикум. Предложите рассказ и попросите разделить текст рассказа на части.

Задание 1. Прочитайте первый отрывок из рассказа и вставьте подходящие **по смыслу пропущенные слова**. Дается текст с пропущенными словами, затем происходит сравнение авторского текста и текста обучающихся. Аргументация вставленных слов и обсуждение смысла полученного текста.

Задание 2. Прочтите следующий отрывок рассказа, выделите ключевые слова или фразы. Подчеркните слова карандашами разных цветов. Докажите, что именно эти цвета соответствуют ключевым словам.

Задание 3. Прочтите финал рассказа и предположите, какие события произошли бы дальше. Что вы почувствовали, читая финал рассказа?

Что вы можете сказать о человеке, который написал этот рассказ?

Дополнительная информация. Работа с текстом — одно из интереснейших направлений в деятельности. М. М. Бахтін — русский философ, культуролог, теоретик европейской культуры и искусства, изучал текст как научную проблему.

Прием «Живые мысли» можно использовать в начале учебного года. Ежедневные диктовки коротких рассказов. Сразу после написания — коллективная проверка. Потом сдают листочки преподавателю и он выставляет отметки. Прием формирует уверенность в себе и собственной грамотности. Можете представить ученика, который никогда не получал «отлично». От диктовки к диктовке происходит усвоение грамматических понятий и проверки текста проходят все быстрее и быстрее.

Варианты приема:

- обучающиеся, по очереди, представляют свой вариант текста рассказа. Например, «Саша, Кирилл и Маша, пожалуйста, приготовьте на завтра текст строчек на шесть с двумя возвратными глаголами, одним причастным оборотом, одним деепричастным, одним указательным местоимением, одним притяжательным, ну и добавь пару-тройку слов потруднее из тех, что мы уже проходи-

ли, ну еще что-нибудь — на свой вкус». Ребята сами придумывали тексты, диктовали их и сами же руководили проверкой.

- *цепочка проверки текстов*. Тексты проверяют старшие учащиеся, затем уже проверенные тексты дают более старшим ученикам. Например: у второклассников проверяют четвероклассники. Замечания делаются на полях тетради. Затем уже у старших проводилась кампания по проверке ошибок: написание глаголов, существительных, всех возможных согласований — проверялось применение грамматических правил, позволяющее к тому же выявить расплывчатость некоторых фраз.

И так до тех пор, пока каждый обучающийся не смог наконец со знанием дела, без всякой посторонней помощи проверять и править самого себя. Тексты могут быть настолько прекрасные, что возникает желание их заучить.

В связи с этим делается вывод, который может стать темой нескольких занятий: грамматика — главный инструмент организованной мысли.

Прием «Словарные соревнования». Дается группа слов (5–6 слов). Надо как можно быстрее — время отсчитывалось секундомером — найти в словаре искомое слово, проверить написание, вписать в свою тетрадь.

Вариант приема. Найти значение выделенных слов и словосочетаний и объяснить их смысл.

**Если жизнь тебя обманет,
Не печалься, не сердись!
В день уныния смирись:
День веселья, верь, настанет.**

А. С. Пушкин

Это стихотворение дано второклассникам, но я не думаю, что его смысл был понятен этому возрасту. Например, как объяснить смысл предложения «Если жизнь тебя обманет»? Что означают слова «уныние» и «смирись»? Важно ведь не просто учить стихотворение, память это не библиотека, требующая постоянного пополнения, а некий мускул, нуждающийся в тренировке. Если учить осмысленно, то и забываться не будет. В данном случае речь идет о памяти языка.

Прием «Смысл слова» помогает научить определять значение незнакомого слова или фразы по тексту. Например, предложение: «Строитель шел по желтому песку, нагретому дневным **палящим** солнцем».

1. Работаем со словом «палящее». О чем в предложении идет речь? Предложение взято из текста, поэтому важно понять роль предложения в тексте и тогда работать со словом. Любое слово связано со смыслом всего текста. Тогда можно определить значение слова и слово-связку. Палящее — значит обжигающее, с каким словом, кроме солнца, можно его связать? Определите смысл слова в контексте предложения. О чем, скорее всего, идет речь? О настроении? О поездке? О времени года? О чем-то забавном?

2. Определите значение этого слова в предложении и найдите ему слово-связку. С каким словом в предложении оно связано?

3. Найдите слово, противоположное по значению данному.

Вот интересный пример с урока по работе со словами.

«Однажды первоклашкам предложили на уроке чтения нарисовать иллюстрацию к стихотворению Пушкина:

*Бразды пушистые взрывая,
Летит кибитка удалая.
Ямщик сидит на облучке
В тулупе теплом, в кушачке.*

И вот что получилось у детишек. Кибитка была изображена в виде летательного объекта. Русским ведь языком сказано: «летит». Значит, летит. Причем у некоторых детей аппарат этот имел кубическую форму. Видимо, из-за созвучия слов «кибитка» и «куб». И вот летит по небу эдакая ки(у)битка и что делает? Правильно — взрывает. Кого? Бразды пушистые. Что же такое бразды? Если пушистые, следовательно, звери такие.

А рядом, неподалеку от этого безобразия сидит некая загадочная личность и спокойно так за всем этим геноцидом наблюдает. Это ямщик. Причем изображен он, сидя на обруче (облучек — обручок, почти совсем одно и то же) и с лопатой в руках. Почему с лопатой? Ну как же — он же ямщик, чем же еще ему ямы копать и браздов хоронить».

«А теперь, дорогие мои, возьмите карандаш и нарисуйте облучок. И кибитку. Нет, не карету, не телегу, не лафет и не дилижанс. Бразды изобразите» [7, Интернет-ресурсы].

Методика медленного чтения приучила студентов к глубокому филологическому пониманию текстов. Из воспоминаний Д. С. Лихачева [30]: «В 1926 г. я занимался в Ленинградском университете. За год мы прочли только несколько строк из «Медного всадника». В нашем распоряжении были всевозможные словари и грамматики. Мы доискивались грамматически ясного, филологически точного понимания текста, углублялись в историю изучения значений каждого слова. В «Евгении Онегине» в главе пятой строфа 2 начинается всем знакомым с детства строками:

Зима!.. Крестьянин, торжествуя,
На дровнях обновляет путь;
Его лошадка, снег почуя,
Плетется рысью как-нибудь...

Почему «торжествуя»? Стало ли крестьянину легче ездить? Почему «обновление пути» по свежевыпавшему снегу связано у крестьянина с каким-то особым торжеством? Почему лошадь «чуяет снег», а не видит? Почему она «плетется рысью как-нибудь»?

По этому поводу я обратился к известному литературоведу и одновременно мастеру конного спорта Д. М. Урнову. Привожу ответы:

«Снег почуя» — лошадь прежде всего и преимущественно все чувствует. Глаза у нее сравнительно слабые, слух неплохой, но главное — чутье. Лошади, как правило, подслеповаты, всякое пятно под ногами кажется им ямой.

Что значит «плестись рысью», если в современном языке рысь ассоциируется с быстрым бегом лошади. Рысь — это родовое понятие. Бывает медленная рысь «трюх-брюх», потом рысца — средняя рысь и, наконец, «мах» — быстрая рысь.

И Пушкин знал крестьянский быт, как житель деревни».

Многообразие приемов применения словесных методов — это только одно из направлений в проектировании учебного занятия.

Высказывание из опыта: «Обучать с использованием рассказа — все равно что пасти коров на «феррари» [54, с. 188].

Методы демонстрации умений

Демонстрация — это ответ на вопрос «покажите как?». Возможно, подражание и есть самый естественный способ обучения. Демонстрировать можно не только практические умения, но и умственные. Например, как можно анализировать статью или поэтический текст. Как можно применить теорему.

Методы демонстрации практических умений. По-настоящему демонстрация эффективна лишь тогда, когда учащиеся сами изучают предметы, процессы и явления, устанавливая зависимости, благодаря чему осуществляется активный познавательный процесс — осмысливаются вещи, явления, а не чужие представления о них.

Нужно отличать демонстрацию как активный метод познания от простого показа. В процессе «активной» демонстрации, приобретающей проблемный или исследовательский характер, внимание учащихся концентрируется на существенных, а не случайно обнаруженных свойствах предметов, явлений, процесса. В итоге они быстрее, легче и полнее осознаются обучаемыми. Чтобы повысить самостоятельность, очень важно привлекать учащихся к объяснению увиденного. Варианты, достаточно часто применяемые, имеющие отработанный алгоритм выполнения, — это подготовка, проведение, соблюдение техники безопасности. К примеру:

Применение образца работы (правильно заполненная таблица; хорошо сервированный стол).

Применение отрицательных вариантов умений. Например, найти ошибки в тексте письма.

Приемы, которые могут пригодиться. «Безмолвная демонстрация» — обучающиеся просто наблюдают за проведением демонстрации, а затем им нужно ответить на вопросы: что и почему было сделано, что было непонятным, что было неожиданным.

«Сократическая демонстрация». Ученикам перед началом демонстрации по предмету дают инструкции, как ее можно проводить. Основное задание для обучающихся: сформулировать советы «Как подготовить и провести демонстрацию», затем преподаватель записывает советы. Создается список советов, с помощью которых ученикам нужно подготовить и провести свою демонстрацию, если что-то не получается, нужно ответить на вопрос «почему?». Это наиболее эффективный и ув-

лекательный способ обучения. Без этого процесса у учащихся накапливается огромное количество вопросов по выполнению работы и они обсуждают их между собой: «Что сказали, как надо делать?», «А сколько потребуется времени на выполнение?», «Как ты думаешь, я правильно начал?», «Почему у меня не так, как у тебя?» и т. п.

Приемы демонстрации интеллектуальных умений. Демонстрацией образца хорошо выполненной работы может стать качественный дизайн, хорошее сочинение, анализ материалов и пр. Образец можно воспроизвести, можно адаптировать или взять за основу для освоения процесса работы. Источником хорошего примера может быть не только работа учащегося, а может быть *процесс работы* над отзывом по статье, стихотворению, тексту (как человек сделал отзыв?). Этот вариант действий требует от преподавателя рассуждений вслух через грамотно поставленные вопросы. Предлагаемый образец изучают через обсуждение ответов на вопросы, как он был сделан и чем хорош. Если образцов несколько, это поможет найти общие черты и увидеть варианты выполнения работы.

Метод «Направляемых открытий» состоит из последовательных действий, представленных в схеме. Преподаватель может подобрать множество приемов для реализации каждого действия.

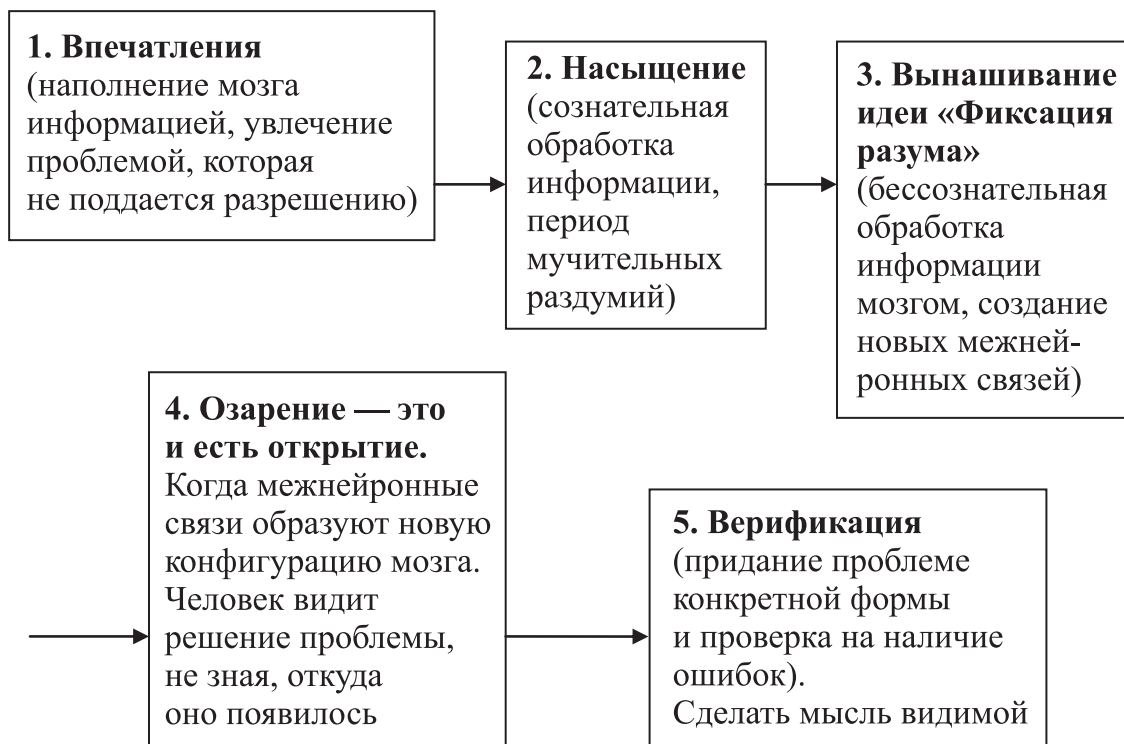


Схема 8. Последовательность действий в методе

Прием «Аргументированное мнение» формирует способность к информированному мнению. Факты обычно забываются, но мыслительные умения высокого уровня остаются. Алгоритм применения приема состоит из следующих шагов:

- объясните обучающимся, что такое «аргументированное мнение» и каковы его критерии;
- определите проблему для аргументации. Учащимся нужно найти примеры точек зрения (экспертов, одноклассников, мнения из учебника и пр.) на данную проблему и объяснить с помощью критериев, почему это мнение аргументированное;
- критически рассмотреть предложенные варианты мнения, отвечая на вопросы: «Подкреплено ли оно фактами? Почему оно является или не является достоверным и почему другое мнение будет менее аргументированным?»;
- вынести характеристики хорошо обоснованного мнения;
- предложить собственную позицию.

Прием «Слово — это...» помогает осмыслить сущность слова и его применения. Алгоритм данного приема может быть наполнен вашим содержанием, а последовательность шагов следующая.

Предложите учащимся высказать и прокомментировать свое отношение к мнению Э. де Боно: «Слова — это энциклопедия невежества, потому что они содержат в себе застывшее в какой-то момент времени восприятие и вынуждают нас продолжать использовать это восприятие, хотя его давно пора сменить».

- нужно аргументировать свой комментарий;
- сформулировать проблему из этого высказывания;
- придумать цветные вопросы к проблеме, которая была сформулирована: творческие вопросы — зеленый цвет; фактические вопросы — желтый; вопросы возможностей решения проблемы — синий; вопросы критики проблемы — красный;
- нарисовать таблицу из четырех колонок, по количеству цветов и разместить в ней сформулированные вопросы;
- сделать вывод «Слово — это...».

Прием «Новое в случайном». Составить рассказ из случайно выбранных слов справочника. Они вызывают ассоциации и порождают образы.

Прием «Мы вместе» предполагает не давать окончательное решение или правильный ответ без участия обучающихся. Звучат вопросы: «Какой шаг я должен сделать дальше?», «Какие слова стали ключевыми в сегодняшней теме и почему?», «Где мы можем их использовать и как?». Вопросы такого типа заставляют применять, закреплять имеющиеся знания.

Прием «Импульс» — краткое вступление, передающее то интересное и захватывающее, что есть в учебном материале, привлекающее внимание к новой теме. Это может быть маленькая история, загадка, картинка, аналогия, которая может связать новый материал с жизненной ситуацией, реквизит (можно надеть куртку, которую носил главный герой, принести предметы, связанные с персонажами). Это может быть статусная позиция героя, например, опишите, почему Толстой считается великим писателем. Можно дать сложное задание, например, перевести на удмуртский или другой язык, строчку из содержания темы.

Таблица 37

Взаимосвязь цели занятия и процесса получения результата

<i>Цель по уровню усвоения материала</i>	<i>Что может быть результатом?</i>
L ₁ — ознакомление (рассказать, дать представление, объяснить, передать информацию, оповестить, предупредить, сообщить)	Запись в виде скетча, опорного конспекта, схемы, ...; тесты
L ₂ — алгоритмическое усвоение (знать, уметь, применять в дисциплине)	Работа, выполненная по памяти (практическая, контрольная, описание по алгоритму)
L ₃ — усвоение в задачах ситуаций на стыке дисциплин (знать, уметь, применять в другой ситуации)	Решение задачи-ситуации на стыке знаний/дисциплин. Выполнение кейс-задания
L ₄ — развитие мышления (анализ, синтез, структуризация, систематизация, сравнение, обобщение)	Творческая работа (проект, исследование, решение проблемы)

(L — показатель уровня усвоения учебного материала)

Приемы получения результата обучения. В широком смысле под термином «результат» понимается то, чему учащийся научился в процессе своего участия в определенном виде учебной деятельности. Это своего рода связующее звено между отдельными модулями, дисциплинами, циклами обучения, позволяющее обеспечить накопление знаний и возможность их использования. Отбирая приемы для получения результата обучения, важно учитывать заданную цель по уровню усвоения материала.

Формы оценки достигнутых результатов

Оценки, основанные на нормативах, используются для сравнения учеников друг с другом на творческих конкурсах, интеллектуальных соревнованиях.

Оценки на основе критериев одинаковые для всех учеников.

Персонализированные оценки для определения степени их погружения в изучаемый учебный материал.

Предварительные оценки — это любой вид оценивания, который происходит до начала процесса обучения.

Формирующее оценивание проводится в ходе обучения для измерения промежуточного понимания учениками учебного материала и корректировки последующего процесса обучения.

Итоговая оценка выставляется, когда обучение уже закончено.

Временная оценка привязана к срокам. Что получается у ученика, если время ограничено рамками: проверяется объем, качество понимания материала и производительность ученика.

Оценка открытого характера ставится за умение ученика продемонстрировать свои знания и навыки, свою способность к самообучению. Мышление ученика в этом случае имеет решающее значение: уверенность и четкое понимание того, как и что он должен изучить (исследовать), как продемонстрировать полученные новые знания и навыки.

Оценка на основе дидактических игр основана на технологии. Проверяется результативность обучения в рамках заданного набора правил, которые определяют, что ученики знают и что могут делать.

Контрольная оценка выставляется через определенные интервалы времени и помогает прогнозировать успеваемость учеников при итоговом оценивании.

Оценка в группе может быть оценка для всей группы (коллективный результат) или для каждого участника в отдельности, если в группе были распределены различные роли и обязанности.

Как варианты, даем описание некоторых приемов.

Прием «Взаимообучение и взаимопроверка»:

- работа в малых группах — составить список критериев качества работы;
- индивидуальная работа — проверить на основе этих критериев свою работу;
- работа в парах — взаимопроверка качества выполненной работы.

Прием «Отказ не принимается» помогает преподавателю убедить каждого обучающегося сделать первый шаг в нужном направлении. Прием очень эффективен для начальной школы и иногда для обучающихся средней школы. Суть приема в том, чтобы опять вернуться к ученику, который прежде не смог или не захотел дать ответ на вопрос, и попросить его повторить правильный ответ за другим одноклассником. Скажем, вы задаете вопрос Петру, он пожимает плечами и говорит: «Я не знаю». Вы задаете тот же вопрос Катерине, и она отвечает правильно. Тут вы опять поворачиваетесь к Петру и вновь задаете тот же вопрос. Поступая таким образом, вы лишаете его возможности опять уйти от ответа. Отказ от ответа (пожимание плечами и слова: «Я не знаю») теперь его не спасет, ибо ответить все равно придется. А что если он откажется отвечать во второй раз? В этом случае нужно сказать ему о том, что вы хотите поговорить с ним после занятий, важно понять, почему он даже не пытается ответить на вопрос преподавателя.

Варианты этого приема:

1. Преподаватель дает ответ, ученик повторяет.
2. Другой ученик отвечает, первый повторяет его ответ.
3. Преподаватель дает подсказку. Ученик использует ее, чтобы найти правильный ответ. Слово «подсказка» в данном случае используется для обозначения информационного намека — намека, содержащего дополнительную полезную информацию для ученика и подталкивающего его мыслительный процесс на нужное направление.

4. Другой ученик дает подсказку, первый использует ее, чтобы верно ответить.

Прием «Правильно есть правильно». Устанавливайте для обучающихся высокие стандарты правильности. Многие преподаватели, услышав *почти* правильный ответ ученика, принимают и повторяют его, самостоятельно дополняя деталями, делающими ответ полностью верным, даже если он не включал принципиально важного компонента (ученик, давший ответ, возможно этого и не осознает). Поступая таким образом, преподаватель устанавливает низкий уровень стандартов правильности и показывает ученикам, что их ответ может быть зачтен, как правильный, даже если это не так.

В данной ситуации, сохраняя доброжелательный настрой и похвалив ученика за его усилия, постараться довести до него мысль, используя фразы:

- «А попробуй-ка развить свою мысль еще чуть-чуть»;
- «В целом мне почти нравится»;
- «Как ты думаешь, что еще осталось?».

Поощряйте ответы учеников с использованием терминов, достаточно им знакомых. Нередко ученики отвечают не на тот вопрос, который им задали, из-за того, что сваливают в кучу разные типы информации, полученной ими в рамках обсуждения темы.

Прием «Не останавливаться на достигнутом» позволяет не заканчивать работу на правильном ответе учащегося. Дается другой более трудный, но похожий на предыдущий вопрос, который расширяет знания и проверяет их надежность. Задавать сложные вопросы тем, кто уже показал хорошие знания, — эффективный способ дифференциации по уровню усвоения материала. Какие типы вопросов можно задать дополнительно:

- вопросы «как» и «почему»;
- попросить подобрать более подходящее слово (развитие словарного запаса);
- попросить представить доказательства (обосновать, аргументировать, отстоять свое мнение и выводы, объяснить значение некоторых терминов);
- попросить применить информацию в новых условиях.

Этот прием помогает учащимся объяснять ход своих мыслей или по-новому использовать знания. *Например:*

- придумать предложение со словом *играть*;
- а теперь измени предложение так, чтобы смысл сохранился, но начиналось оно со слова *готовить*;
- назовите мне слово *играть* в форме существительного и придумайте предложения, в которых оно используется в новой форме;
- назовите антоним слову *играть*.

Прием «*Форма имеет значение*» учит формулировать мысли и доносить их в самых разных формах. Варианты этого приема:

- *грамматический формат* — умение говорить перед аудиторией без слов «сорняков», с грамотным произношением слов. Всегда можно найти время вовлечь учащихся в дискуссию. Важно найти методы выявления и исправления речевых ошибок. Это может сделать и группа учащихся, которая находит ошибки и произносит слова правильно;
- *форма полного предложения*. Важно напомнить перед ответом о том, что ответ нужно дать полным предложением;
- *формат единиц измерения*. На занятиях математики и естественных дисциплин недостаточно просто называть числа, нужно пояснять их значение;
- *звуковая форма*. При ответе оценивается темп и тон голоса.

Приемы помощи, если при ответах ученик затрудняется:

- попросить другого ученика *привести пример*, помогающий ответить правильно;
- *предложить контекст*. Например, вы спросили, к какой части речи относится слово «древний», можно попросить учащихся дать пример связи с этим словом;
- *напомнить правило*. Например, слово «неразборчивый» было отнесено к глаголу в предложении «Дима был неразборчивым читателем: он мог взять в библиотеке любую книгу и прочесть ее от начала до конца». Что означает глагол? Соответствует ли слово «неразборчивый» этому определению?

– *неверный ответ просто повторить за учеником. Этого бывает достаточно.*

Проектирование учебного занятия из педагогических приемов тесно взаимосвязано с умением **организовать деятельность обучающихся**. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий и понятий (П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызина) предметом формирования должны стать действия, понимаемые как способы решения определенного класса задач. Для этого необходимо спроектировать систему условий, позволяющих обеспечивать получение желаемого результата. В эту систему входит:

1. Общее представление о структуре конкретной темы, возможных результатах при ее изучении и последовательности действий для получения этого результата и средствах контроля за результатом.
2. Формы выполнения действий для получения результата.
3. Поэтапное выполнение действий.

В мировой и отечественной психологии (В. Штерн, Э. Эриксон, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) используется теория фаз, которая позволяет рассматривать ведущий вид деятельности с точки зрения возраста и соотнести ее с организацией учебных действий. Ведущая деятельность — та, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологические особенности личности на данной стадии развития.

Мастерство преподавания заключается в уникальности применения приемов, созвучных собственному видению. Изобретайте приемы, чтобы улучшить свое восприятие. *Форма власти в мастерстве — соединение различных идей.* Лукреций Кар (римский философ 55 г. до н. э.) объяснял возникновение и развитие вещей комбинированием частей и присоединением новых элементов. В книге «О природе вещей» он писал: «Предположим, например, что тела изначальные будут три или несколько больше частей заключать наименьших. Если затем ты начнешь эти части данного тела переставлять, ты обнаружишь тогда, сочетания всех их исчерпав, все изменения форм, что для этого тела возможны; если же иные еще получить ты желаешь фигуры, части другие тебе прибавить придется».

Таблица 38

Ведущий вид деятельности соответственно возрасту

Возраст	Ведущий вид деятельности	Организация учебных действий
До 7 лет	Сюжетно-ролевая игра. Основу такой игры составляет роль, выбранная ребенком, и способы реализации этой роли	Умение выбрать роль, определить способы ее реализации: «Кем ты будешь в ситуации?», «Почему тебе хочется быть этим персонажем?», «Что ты будешь делать?»
До 11 лет	Учебная деятельность. Происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика	Умение адаптироваться к новым условиям, процесс самооценки, формирование индивидуального стиля обучения. Способы реализации в вопросах: «Из чего состоит учебная деятельность?», «Как можно себя оценить?» Компоненты учебной деятельности (по Д. Б. Эльконину): 1. Мотивация. 2. Учебная задача. 3. Учебные операции. 4. Контроль и оценка
До 13 лет	Общение-учение	Желание занять определенное место в коллективе
До 15 лет	Общение. Общественно-полезная деятельность	Умение быть полезным в делах. Освоение алгоритмов взрослой деятельности. Формы взаимодействия «подросток–взрослый». Стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности
До 18 лет	Учебно-профессиональная	Умение осуществлять самоопределение
До 30 лет	Либо профессиональная учеба, либо трудовая деятельность, либо то и другое	Период наибольших способностей к творчеству, наивысшей работоспособности. Создание индивидуального стиля жизни
До 40 лет	Трудовая деятельность	Профессиональное самоопределение и создание семьи. Пересмотр системы ценностей и жизненных целей (кризис)
От 40 лет	Труд, успешная профессиональная деятельность	Выбор между продуктивностью и инертностью

Не расслабляйтесь, считая, что знаете уже достаточно, расширяйте познания в смежных областях, нащупывайте связи между новыми концепциями. В результате вы сумеете опровергнуть те самые правила, которым вас учили, меняя и приспособляя их под свою индивидуальность.

Моделирование — это практическое применение проекта, проверка результата конструирования. Возможно, что-то во время моделирования придется изменить. Эти изменения надо будет внести в проект. Очень часто в педагогической деятельности может наступить так называемый методический ступор. Чтобы изучить какой-либо процесс, приходится вникать во множество деталей, техник, методик. Если использовать одни и те же привычные методы, то можно попасть в ловушку, потому что каждая задача индивидуальная и требует особого подхода. Такой методический ступор возникает, когда преподаватель не может подняться над своим предметом. Используя различные приемы, после каждых 15-минутных занятий выделяйте минуты две на объяснение и показ приема. При неоднократном использовании такого подхода, приемы запоминаются и улучшается концентрация на учебном материале.

Мастерство приводит к обладанию высшей интуицией, с годами мастера не стареют, а будто становятся моложе умом и духом. Мастерам не приходится тратить много сил и энергии на то, чтобы понять какое-либо явление, а потому они мыслят творчески и все более стремительно.

3.6. Метапредметы и деятельность

Чаще размышляй о связи всех вещей, находящихся в мире, и об их взаимоотношениях. Ибо все они переплетены между собою и поэтому в содружестве друг с другом следуют друг за другом в определенном порядке. Это объясняется непрерывностью движения, общей согласованностью и единством сущности.

Марк Аврелий, римский император (161–180 гг.)

Идея ФГОС нового поколения ориентирует процесс обучения на развитие способности к универсальным учебным действиям. Выделение метапредметных образовательных результатов обусловлено устойчивой

традицией отечественной дидактики в выделении группы результатов образовательного процесса, возникающих в процессе интеграции различных учебных дисциплин. Стандарт лишь подчеркнул тенденцию, которая фиксировалась в таких направлениях инновационного поиска, как установление междисциплинарных связей; разработка предметных дисциплин интегративного характера; исследование комплексности, системности программ; выделение образовательных областей; разработка надпредметных программ и др. В педагогической практике предметом инновационного проектирования и оценки качества образования становятся преимущественно не «однопредметные», а обобщенные результаты, достигаемые в ходе целостного образовательного процесса. Именно по такому принципу построены большинство международных инструментов оценки качества. Метапредметный подход в образовании обеспечивает переход к метадеятельности — от дробления информации на части к целостному восприятию мира. Чтобы оптимизировать учебный процесс в этом направлении, изменить его эффективность, современные образовательные организации поставлены перед необходимостью активного формирования метазнаний и метаспособов обучения.

Существуют как минимум три разных мнения о том, что такое метапредметность:

- метапредметность — это фундаментальные образовательные объекты [А. В. Хуторской];
- метапредметность — это деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета [Ю. В. Громыко];
- метапредметность — это универсальные учебные действия (УУД) [ФГОС].

Постараемся вникнуть в суть понятий «метапредмет» и «метапредметность». Из большого количества разнообразных определений для нашей работы оптимальным было выбрано: «*метапредмет — это образовательная форма, которая основывается на мыследеятельностном типе интеграции учебного материала и выстраивается поверх традиционных школьных дисциплин*» [32]. А так как *ность* (суффикс) словообразовательная единица, образующая имена существительные со значением свойства совершать действие, названное глаголами, то *метапредметная дея-*

тельность — это совокупность способов организации знаний и деятельности обучающихся по освоению предметной и надпредметной областей.

Получается, что все три подхода к метапредметности не только взаимосвязаны, они дополняют друг друга и делают осмысленным подход к метапредметной деятельности. В таком случае, переход на метапредметность может быть в такой последовательности:

1. Выявление основных базовых понятий в дисциплине, которую преподаете. Вы можете вспомнить этот процесс, вернувшись в раздел «Проектирование»: от рабочей программы к исследовательской.
2. Работаем с одним из базовых понятий вашей дисциплины. Рисуем схему, в центре схемы — энциклопедическое определение базового понятия, а отходящие от него направления — это трактовка базового понятия в различных предметных областях.
3. Энциклопедическое определение базового понятия является основой для определения вида деятельности по работе с ним.
4. Вид деятельности дает возможность найти соответствующий метод или приемы обучения.
5. Выбранные приемы обучения позволяют создать условия для формирования универсальных учебных действий.

Пример см. на схеме 9.

Так как понятие «знак» является изображением, пометкой для обозначения чего-нибудь, то деятельностным подходом по работе с базовым объектом «знак» может стать *методика скетча*. Например: с помощью знаков можно предложить отобразить лекционный материал занятия. Деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, обеспечивает процесс обучения в рамках любого учебного предмета и способствует формированию универсальных учебных действий.

Вариант работы с базовым понятием «синтез». Алгоритм действия тот же:

- создание схемы определения (ядро понятия и его трактовки в различных дисциплинах);
- определение вида деятельности по работе с этим понятием;
- выбор приемов и метода для формирования универсальных учебных действий; сама деятельность.

Русский язык — знаки

препинания, выполняющие
вспомогательные функции
разделения (выделения)
смысловых отрезков текста:
точка с запятой (;),
двоеточие (:), тире (—),
скобки (круглые) (),
кавычки (« »)

Математика — знаки
операций для опреде-
ленных математических
действий

Знак — пометка,
изображение,
предмет, которыми
отмечается, обознача-
ется что-нибудь
(*Словарь Ожегова*)

Музыка — способы
изображения звука,
остановок, силы звука

Химия — буквенные
обозначения химических
элементов

Схема 9. Базовое понятие «знак»

В биологии — процесс
образования сложного
вещества из более
простых путем одной
или серии реакций

В психологии —
процесс практического
или мысленного
воссоединения целого
из частей

Синтез — соединение
различных элементов,
сторон предмета
в единое целое
(*Философская
энциклопедия*)

В технических науках —
метод проектирования
схем механизмов
по заданным свойствам

Химический синтез —
получение химических
соединений химически-
ми и физическими
методами

Схема 10. Базовое понятие «синтез»

Так как понятие «синтез» определяется как соединение различных элементов в единое целое, то основным видом деятельности может стать *метод конвергенции*. Конвергенция — независимое возникновение сходных признаков у неродственных организмов. Как использовать метод конвергенции? Можно ученикам дать практическое задание такого характера, например, нужно найти взаимосвязи в предметах (см. табл. 39).

1. Предложите вариант соединения различных предметных дисциплин в одном занятии.
2. Какое дали название новому предмету?
3. Придумайте одно занятие на интеграции предметов.
4. Опишите роль и место каждого предмета на занятии.
5. А с какими предметами вы бы объединили содержание нашей темы в предмете?

Таблица 39

Найти взаимосвязи в предметах

	Литература	История	Физика
Литература	X		
История		X	
Физика			X

Уровень усвоения содержания обучения непосредственно связан с уровнем проявления деятельности. Деятельность может быть репродуктивной и продуктивной:

- *репродуктивный* (воспроизведение, знание с подсказкой);
- *репродуктивный* (алгоритмический);
- *продуктивный практический* (решение задач ситуаций);
- *продуктивный творческий* (решение проблем).

Немного о каждом из этих уровней.

Первый уровень деятельности — *репродуктивный* (знание с подсказкой) включает в себя: *ориентировочную основу деятельности*, которая заключается в ориентировке обучаемого о целях изучаемого материала, его месте в изучаемой дисциплине, теме, вопросе; соотнесение с задачами профессиональной деятельности, краткий словесный поня-

тийный аппарат. Ориентировочная основа деятельности представляет собой совокупность следующих компонентов:

- образ результата продукта деятельности (то, что нужно получить);
- предмет действия (то, из чего нужно получить продукт);
- орудия действия (то, что может изменять предмет действия);
- операции действия (то, что нужно делать для изменения предмета).

Нужно не просто «дать наводящие вопросы» или «подсказки», а задавать вопросы на прояснение компонентов ориентировочной основы действий после того, как обучающийся обнаружил, что привычным путем желаемый результат не получается:

- понятно ли, что нужно было получить?
- понятно ли, из чего это может быть получено?
- понятны ли этапы получения?
- какие средства были использованы?
- какие действия со средствами были предприняты?
- какие умения уже есть, а какие нужно развить в себе?

Характеристика деятельности первого этапа усвоения деятельности, включающего в себя **ориентировочную основу деятельности и знание**, дает возможность использовать метапредмет «Знание». **Метапредмет «Знание»** подразумевает способы интеграции содержания обучения для объединения знаний из различных предметов в целях понимания целостной картины мира. Выбор различных приемов и методов по работе с основными понятиями и базовыми единицами позволит сконструировать авторскую технологию в метапредмете «Знание». Удачным подходом, с нашей точки зрения, было использование в учебном процессе методов метаформинга (Т. Сайлер). Метаформинг представляет собой универсальный способ мышления и творчества. Мы используем метаформинг для того, чтобы найти творческое решение при соединении понятий, не имеющих, на первый взгляд, видимых связей. Термин «метаформинг» происходит от греческого слова *metaphora* — перенесение. Он обозначает процесс перехода предмета или явления из одного состояния в другое. Метаформинг начинается с переноса новых значений и ассоциаций с одного объекта на другой объект. Например, как был использован процесс метаформинга на учебном спецкурсе «Гендерная педагогика».

Практикум. Усвоение понятий «пол» и «гендер».

Задание. Используя два понятия «пол» и «гендер», изучить их взаимосвязь.

- Текст понятий «пол» и «гендер» представить в виде рисунка.
- На рисунке показать их взаимосвязь.
- Сделать вывод о взаимосвязи этих понятий.

Сложность работы заключается в перенесении текста на рисунок. У обучающихся вызывает эта работа массу эмоций: от «я никогда не рисовал(а)» до непонимания «как текст можно представить в виде рисунка». После выполнения задания уровень удовлетворенности работой позволяет оценить степень усвоения самих понятий.

Второй уровень усвоения деятельности — алгоритмический (умение действовать по предложенному плану или алгоритму). Это *процесс понимания знаний*, умение применить их на практике в предметной области, объяснить их свойства. Завершающая операция осмысления знаний — уметь воспроизвести (пересказать) систему понятий, соотнести абстрактные знания с конкретными объектами (манипулирование знаниями), отвечая на вопросы типа: почему? откуда следует? Для формирования умений схематизировать и считывать информацию, представлять знания в компактной форме поможет метапредмет «Знак» — это приемы и методы по работе с текстами на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В. Ф. Шаталов, В. Д. Паронджанов). Важно: научить работать со схемами на разном предметном материале. Например, в работе с текстами по спецкурсу «Организационные основы системы образования» мы используем **графический конспект и язык ГНОМ**:

Г — графический,

Н — наглядный,

О — очень,

М — маленький язык.

Маленький — потому что в нем всего две графические буквы: *указатель и мнемоблок*.

Графический конспект делают за шесть шагов:

Шаг 1. В тексте выделяют самые важные части.

Шаг 2. Из важных частей составляют единый текст.

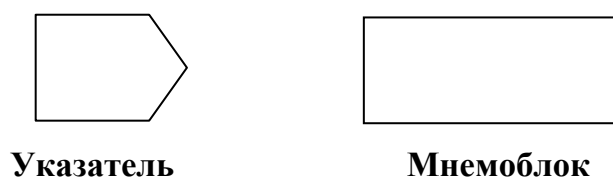


Рис. 4. Вариант изображения графического конспекта

Шаг 3. Полученный текст делят на логически завершенные смысловые фразы небольшого размера.

Шаг 4. Каждую смысловую фразу преобразуют в запоминатель (указатель + мнемоблок).

Шаг 5. Структурируют текст в мнемоблоке.

Шаг 6. Записывают запоминатели друг под другом в виде вертикальной колонки. Это и есть графический конспект.

Задача указателя — привлечь внимание читателя и приготовить его к чтению мнемоблока. В указателе пишут простой текст. В мнемоблоке — более сложный текст. Пример см. на рис. 5.

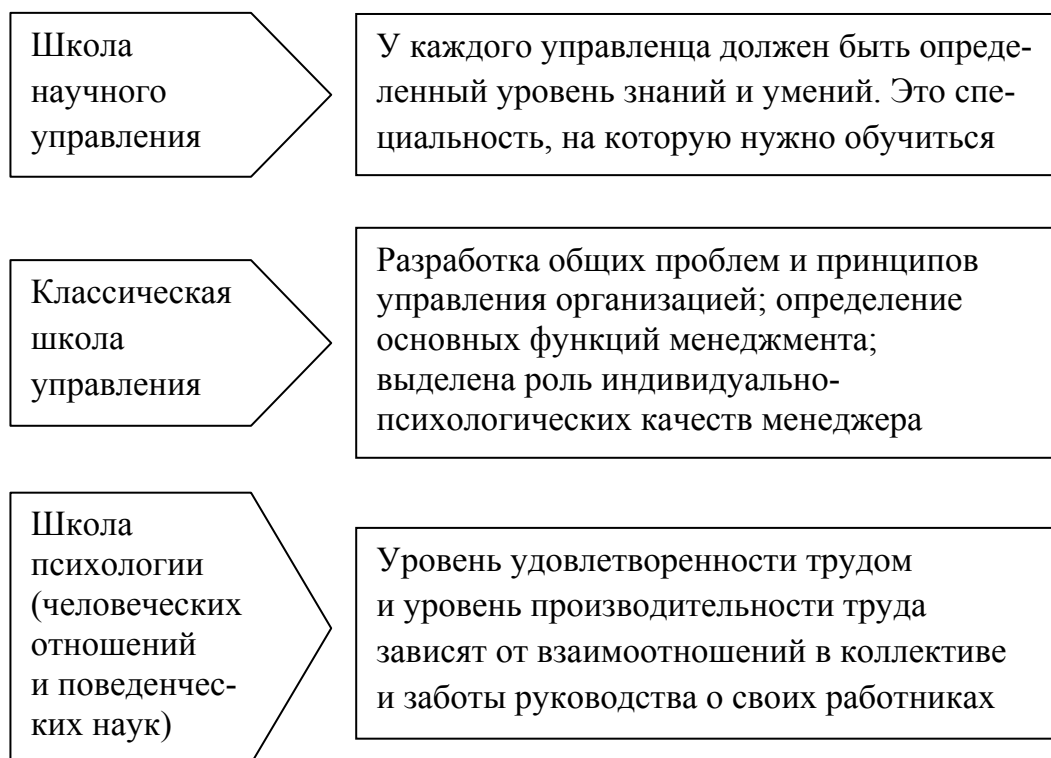


Рис. 5. Графический конспект по тексту
«Первые школы научного управления»

Оперативная память человека ограничена. Мы можем хранить в памяти лишь определенный объем информации. Образ позволяет нам мгновенно вообразить множество разных вещей одновременно. В отличие от слов, зрительный образ — это нечто, что создаем мы сами, более выразительное, живо передающее нашу мысль. Зрительный образ, картина или модель — они придают нашей мысли конкретность. Использование зрительных образов, моделей, диаграмм и графиков способно помочь понять закономерности и указать новое направление движения, которое невозможно было бы представить, если думать исключительно словами. Зрительный образ поможет упорядочить большие массивы информации.

Третий уровень усвоения деятельности — продуктивный, практический, умение решать задачи-ситуации в интегрированной области знаний, перенесение предметных умений в область синтеза предметов. Владение информацией — это способность определить ее назначение, место информации в содержании предмета и найти нужную информацию, отвечая на вопросы: «С чем связана эта информация? Где или как найти ей применение?» С нашей точки зрения, это область **мета-предмета «Задача»**, в котором задача выступает как определенная форма организации человеком себя для продвижения к поставленной цели с помощью выбранных для этого способов. В традиционной педагогической практике задача — средство отработки теоретической части, форма контроля для выявления уровня реально освоенного.

Очень успешной в обучении по метапредметной деятельности в области метапредмета «Задача» оказалась методика Э. де Боно «Шесть пар обуви — образ действия». Мыслить и действовать одновременно можно, постоянно обучаясь. Одним людям свойственно врожденное умение действовать, другим — мыслить. То и другое умение требует тренировки для закрепления навыков. Например, в спецкурсе «Управление образовательными системами» обучающимся было предложено разработать праздник «День цвета». Цель такого задания — понять алгоритм действия, используя ответы на вопросы: «От чего зависит настроение человека? Как оно проявляется? Какие условия создают радугу настроений?».

Работа велась по группам, в соответствии с методикой были получены задания:

- первой группе — подготовить сценарий праздника;
- второй группе — собрать необходимую информацию по теме праздника;
- третьей группе — разработать план подготовки к празднику;
- четвертой группе — проанализировать возможные риски и способы их преодоления;
- пятой группе — подготовить варианты для создания хорошего настроения;
- шестой группе — разработать имидж ведущих и подготовить приемы для целостности сценария праздника.

Содержание деятельности всех групп зависит от того, какой сценарий будет предложен первой группой, поэтому все присутствуют на обсуждении сценария и задают вопросы для решения своих задач.

Данная методика позволяет вовлечь в деятельность практически всю учебную группу не только на период разработки и подготовки праздника, но и на время его проведения. Выполняемые задачи носят метапредметный характер, их содержание определяется названием праздника.

Четвертый уровень усвоения деятельности — продуктивный, творческий (решение проблем) — выбор приемов и методов по постановке и решению проблем, способы развития мышления. Рассматривая метапредмет «Проблема» как образовательную форму для этого уровня деятельности, мы использовали методики по развитию вертикального и латерального мышления. *Вертикальное мышление* — человек продвигается вперед, делая последовательные шаги, это метод организованных стратегий (М. Микалко, 2009). *Латеральное мышление* — это умение мыслить нестандартно, нешаблонно, используя максимальное количество подходов к решению проблемы (Э. де Боно, 1977). Для латерального мышления характерна в деятельности созидательность, его иногда используют как синоним творчества или создания новых идей. Для вертикального мышления характерна в деятельности избирательность: усовершенствование и развитие уже существующих идей.

Мыслительные техники вертикального мышления были предложены М. Микалко, экспертом по креативности с мировым именем. Он собрал и классифицировал известные методы изобретательского мышления, разработал свои техники мышления. Например, можно рассматривать проблему не так, как нас всех учили, а применяя две методики «Знать, как видеть» и «Сделать мысль видимой». Научиться генерировать идеи и творчески их решать можно, используя методики «Беглое мышление», «Создание новых комбинаций», «Сопоставление несопоставимого», «Рассмотрение с другой стороны» [33].

Эдвард де Боно, британский психолог и писатель, эксперт в области творческого (*латерального*) мышления, предложил техники выработки новых идей. Идея методики шляп (выполнение мыслительных ролей) успешно используется при проведении практических занятий по спецкурсу «Управление образовательными системами». Например, когда обсуждали высказывание: «Если вы хотите провалить любое дело и умереть несчастным, ступайте работать в систему образования. И делайте все, как положено по нынешним педагогическим рецептам. Ваши усилия будут почти наверняка обречены на неудачу, так как нынешняя система построена на ложных и устаревших принципах» [39], было предложено разделить на шесть групп (шесть цветов шляп). Задание — высказать точку зрения с заданной позиции:

- подкрепите данное высказывание цифрами и фактами (белая шляпа);
- предложите творческий подход к высказанной проблеме (зеленая шляпа);
- сформулируйте эмоциональное отношение к высказыванию (красная шляпа);
- выскажите позитивное отношение к предложенному мнению (желтая шляпа);
- покритикуйте высказывание (черная шляпа);
- управляйте процессом обсуждения: выбор, кто будет первый говорить, регулировка выступлений, подведение итогов обсуждения (синяя шляпа).

Вариантов проведения данной методики множество: меняя шляпы, вы меняете роли.

Следует обратить внимание на принципиально важное обстоятельство: уровни усвоения деятельности следуют друг за другом. В процессе учения нужна их последовательность.

Таблица 40

**Взаимосвязь метапредметов, уровней усвоения деятельности
и методов обучения**

Метапредмет как образовательная форма	Уровень усвоения деятельности	Методы
Знание	Первый — репродуктивный (знание с подказкой) включает в себя: ориентировочную основу деятельности и знание	Метаформинга (Т. Сайлер)
Знак	Второй — алгоритмический . Умение действовать по предложенному плану или алгоритму. Это процесс понимания знаний, умение применить их на практике в предметной области	Методы по работе с текстами на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (М. Микалко, В. Ф. Шаталов, В. Д. Паронджанов)
Задача	Третий — продуктивный, практический . Умение решать задачи-ситуации в интегрированной области знаний, перенесение предметных умений в область синтеза предметов	Методы ТРИЗ, методики Э. де Боно
Проблема	Четвертый — продуктивный, творческий . Умение решать проблемы, способы развития мышления	Алгоритмы эвристического поиска решений. Метод организованных стратегий (М. Микалко), методики Э. де Боно

Сочетая метапредметный подход с уровнями освоения деятельности, можно выбрать методы, на основе которых спроектировать авторские методики, а впоследствии и технологии, при реализации стандартов нового поколения.

Термином «искусство изобретательства» чешский мыслитель Б. Больцано (1781–1848) обозначил науку о творческом мышлении как эвристику. Процесс «эвристического мышления» очень подходит к созданию метапрограмм. *Метапредметная программа* — это программа совместной деятельности учащихся и преподавателя, реализующаяся в процессе решения ситуационных заданий и направленная на разрешение конкретных лично значимых проблем учащихся. Можно рассмотреть последовательность «искусства изобретательства» с позиции деятельности преподавателя и обучающегося.

Деятельностные технологии обучения позволяют практико-ориентировать учебный процесс, максимально приблизить его к совместной деятельности преподавателя и обучающегося.

Как иллюстрация к организации процесса совместной деятельности учащихся и преподавателей, может послужить прочтение книги А. В. Жвалевского, Е. Б. Пастернака «Я хочу в школу!» [19]. Различная проектная деятельность, лежащая в основе учебного процесса, позволяет иначе взглянуть на окружающую действительность. Даже название проектов необычно: «Найди ошибку в энциклопедии», «День без электричества», «Постройка вечного двигателя». А когда создалась ситуация, и ребятам из этой школы пришлось учиться в обычной, они разработали план проекта «Выживание в обычной школе».

Метапредметная программа — своего рода проект решения конкретной проблемы. Исходя из проблемы, определяется функциональная роль каждого ее участника (обучающегося и преподавателя) при организации совместной деятельности. Реализуется метапрограмма через решение ситуационных заданий, направленных на разрешение конкретных лично значимых проблем обучающихся.

Можно сравнить метапредметные программы с учебными программами хотя бы только по трем компонентам и увидеть их различие (см. табл. 42).

Таблица 41

Процесс совместной деятельности преподавателя и обучающегося

Последовательность в процессе	Деятельность преподавателя	Деятельность учащихся
Определение цели	Предложение вариантов цели	Отсечение непродуктивных направлений поисков. Выбор оптимального направления и его аргументация
Задачи	Помощь в формулировке задач по выбранному направлению	Анализируются имеющиеся знания и определяются выводы из этого знания
Выдвигаются пробные предположения и гипотезы по решению задач	Приемы по выдвижению идей	Формулировка концепции
Делаются попытки решить задачу разными методами	Предложение конструктора приемов по решению задач	Конструирование приемов в методы
Критически проверяются собственные и чужие суждения и решения	Создание условий для апробирования выбранных приемов	Апробирование приемов для решения поставленных задач
Производится отбор наиболее ценных суждений	Приемы по анализу результативности	Анализ полученных результатов
Оцениваются суждения, решения и ситуации	Приемы для сравнения цели и результата	Вывод по поставленной цели и полученным результатам

Процесс становления мастерства затрагивает несколько последовательно идущих друг за другом этапов:

- на этапе ученичества мы изучаем алгоритм педагогической деятельности, осваиваем различные умения в преподавательской деятельности. Одновременно мы постигаем правила и законы жизни в педагогическом коллективе;

Таблица 42

Сравнение метапрограмм и учебных программ

Учебная программа	Метапрограмма
Учебный план — совокупность предметов, не связанных между собой	Учебный план — проблема, подлежащая решению
Результат — предметные знания, умения и навыки	Результат — универсальные учебные действия, метапредметные умения
Процесс разработки и реализации — нет единства действий между преподавателями	Процесс разработки и реализации способствует формированию команды преподавателей и обучающихся, объединенных одной целью

- на этапе становления профессионализма мы начинаем экспериментировать, подыскивать формы обучения, пробуем разные сочетания приемов и методов, изменяем привычные правила, если это необходимо для достижения творческой цели;
- этап педагогического мастерства проявляется в эффективности использования различных приемов. Создать классификацию педагогических приемов очень сложно, так как каждый прием можно применить в различных ситуациях, все зависит от восприятия преподавателя. Зрительное восприятие Песталоцци называл основой творческого мышления. В процессе становления мастерства мы выходим за рамки узкой специализации, позволяя сознанию расширяться. Мастерство — это производное времени, усердия и приложенных сил.

«Умение видеть трещины на асфальте, крыши домов и облака, отражение в лужах, графику облетевших ноябрьских деревьев, броуновское движение случайных прохожих, летящих листьев, падающего снега. Каждое проявление жизни драгоценно для нас: чужое лицо, звук шагов, походка, взгляд, профиль, поднятый воротник, пальто, ботинки... они вам все расскажут о человеке. Смотрите на ботинки...» (М. Москвина, писатель, художник).

Результат вашей работы обладает неповторимостью, своим характером. Ваш путь к мастерству: изучать и постигать все детали педагогической деятельности, тогда можно будет выразить всю силу своего творческого профессионализма.

Для размышления

Теория Ноама Хомского (американский лингвист, психолог, философ, публицист) названа «*универсальной грамматикой*» — в основе всех языков лежит набор сходных основополагающих грамматических признаков. Согласно этой теории у каждого из нас знание языка врожденное. Согласно его воззрениям, различия между языками мира могут быть объяснены в терминах параметрических установок мозга, которые можно сравнить с переключателями. Исходя из этой точки зрения, ребенку для изучения языка необходимо только выучить лексические единицы (т. е. слова) и морфемы, минимальную значимую часть слова (корень, приставка, суффикс, окончание). Такой подход, по мысли Хомского, позволяет детям быстро изучать языки, вне зависимости от конкретного языка, а также типы характерных ошибок, которые делают дети, усваивающие родной язык, в то время как другие, казалось бы, логичные ошибки, не случаются.

3.7. Описание авторских методик

Гениальность — это всего лишь способность воспринимать вещи необычно.

Уильям Джеймс,
американский философ, психолог

Конечно, количество авторских методик велико и мы не ставили целью описать их все или создать классификацию. Хотелось показать педагогические приемы, которые лежат в основе любой авторской методики, чтобы можно было создать «образ» собственной. Приемы очень различны, специфичны, так ведь и методики авторские. Рассмотрим некоторые.

Дж. Кэмерон [22], журналист, автор книг, посвященных творческим способностям человека. Для педагогов данная методика кажется неприемлемой. Она требует раскрепощения человека и выделения свободного времени. Педагоги чаще всего находятся в режиме жесткого расписания и тратить время на «творческий полет мысли» очень сложно.

А можно попробовать... Любое творчество начинается с переосмысления своих «шаблонов» деятельности. А вы можете назвать, какие приемы лежат в основе вашей методики? В основе методики Дж. Кэмерон лежат три главных инструмента:

1. *Ежедневное написание трех утренних страниц.* Три страницы «потока сознания», написанные до того, как начнется ваш день, необходимы для расстановки приоритетов, прояснения и обоснования того, чем вы будете сегодня заниматься. В этих действиях заключен некий парадокс: утренние страницы отнимают время и одновременно даруют его. Мы обретаем свободу действий в реальной жизни.

2. *Еженедельное приключение под названием «Творческое свидание».* Исследование чего-то интересного. Может быть поход на выставку, в гипермаркет, в театр. Главное — вы находите образ или событие, которое «цепляет», и будьте готовы к внутреннему сопротивлению.

3. *Ежедневная прогулка.* Мы так заняты и торопимся, что считаем прогулки непозволительной тратой времени. Двадцать минут ежедневных прогулок приносят облегчение и помогают находить решения проблем. А если вы это делаете с близкими вам людьми, то находите новые идеи и стимулируете свои творческие мысли. Прогулка — это пауза в ритме событий, возможность услышать музыку жизни.

О педагогической деятельности русского писателя *Н. В. Гоголя* известно очень мало, да и прослужил он учителем недолго. Поэтому статья А. Митрофанова представляет особый интерес [34]. В 1831 г. Н. В. Гоголь опубликовал в «Литературной газете» статью под названием «Несколько мыслей о преподавании детям географии». До сих пор она считается одним из лучших педагогических трудов.

Один из учеников Николая Васильевича вспоминал: «В добродушной физиономии учителя... не нашли мы и тени педантизма, угрюмости. Уроки Гоголя нам очень нравились. Они так мало походили на другие. В них не боялись мы ненужной взыскательности... Когда кто-нибудь из нас употреблял какое-нибудь выражение, уже сделавшееся давно стереотипным, он быстро останавливал речь и говорил, усмехаясь: «Кто это научил вас говорить так? Это неправильно: надобно сказать так-то». Но какой тон добродушия слышался во всех его замечаниях!» [34].

Больше того, как признавался один из его учеников, «он вносил и в свои лекции... какое-то воодушевляющее к добру и к нравственной чистоте влияние».

Другой же студент вспоминал: «Гоголь сошелся с нами хорошо, как с новыми товарищами».

Эта ласковость и ненавязчивость в общении с учениками — в том числе в их критике — имела свои плоды. Писатель М. Погодин вспоминал: «Познакомился с Гоголем. Он рассказывал мне много чудес о своем курсе истории в Патриотическом институте. Из его воспитанниц нет ни одной не успевшей».

Без новаторства преподавание теряет смысл. Один из бывших гоголевских учеников писал: «Новаторство было одним из отличительных признаков его характера».

Вот одно из описаний его лекции: «Гоголь овладел совершенно вниманием слушателей. Невозможно было спокойно следить за его мыслью, которая летела и преломлялась, как молния, освещая беспрестанно картину за картиной в этом мраке средневековой истории».

Николай Васильевич готовился к написанию учебника истории и был единственным преподавателем на университетской кафедре, который читал свой, авторский курс. Все остальные пользовались чужими конспектами. Но к преподаванию он быстро охладел. Не имея базового исторического образования, он скорее брал оригинальностью и артистизмом.

В конце концов Гоголь оставил учительское ремесло и полностью сосредоточился на литературной работе, но до нас дошли педагогические правила от Н. В. Гоголя:

1. Замечания? Только с любовью.
2. Без новаторства преподавание теряет смысл.
3. Главное — не охладеть.

А вот пример, который позволяет осмыслить педагогические приемы с точки зрения их трансформации.

Г. Я. Буш, доктор философских наук (Латвия), *собрал* у себя огромную библиотеку по методам технического творчества, заложив основы научного управления изобретательством. Был создан своеобразный

конструктор методов определенной направленности. Это от него, например, мы узнали о *методе каталога*, который был предложен профессором Берлинского университета Ф. Кунце в 1926 г. Метод содержит последовательность действий (приемов):

- открыть любой каталог (словарь, книгу и т. д.), взять любое слово;
- «состыковать» его с названием объекта, который нужно усовершенствовать;
- полученное сочетание нужно развить, используя различные ассоциации.

Позднее метод каталога был модифицирован американцем Ч. Вайтингом (1958) в метод фокальных объектов. Сущность метода состоит в перенесении новых признаков и качеств случайно выбранных объектов на объект, который нужно усовершенствовать. Возникшие необычные сочетания с помощью этого метода и преобразование их в решения дают возможность увидеть направление развития объекта. Как изменился метод каталога, можно проследить, если проанализировать процедуру и основные этапы метода фокальных объектов:

1. Сформулировать проблему, определить в ней ключевое слово, содержащее ее сущность. Выбрать объект под проблему и сформулировать, что необходимо в нем совершенствовать.

2. Выбрать 3–5 случайных существительных, открыв наугад энциклопедию, словарь, книгу, газету. Их могут случайным образом по очереди назвать участники группы. Предпочтение отдается словам из областей, максимально далеких от выбранного объекта.

3. Выписать для каждого из случайных слов несколько (5–10) характерных уникальных свойств, функций и признаков (прилагательных).

4. Перенести поочередно полученные свойства и признаки на выбранный (фокальный) объект в проблеме и записать новые сочетания.

5. Каждое из сочетаний развить путем свободных ассоциаций и зафиксировать все возникающие интересные идеи. Развитие полученных сочетаний приводит к решению исходной проблемы.

6. Оценить новые идеи и отобрать наиболее эффективные с точки зрения новизны, оригинальности, эффективности и возможности реализации [31].

Приводим пример использования метода фокальных объектов, его еще называют *методом гирлянд случайностей и ассоциаций*.

Этап 1. Например, исследуемым объектом выступает *занятие*. Подбираем синонимы к нему: *дело, профессия, роль*.

Этап 2. Подбор случайных, вспомогательных элементов. Выбираем их с помощью словаря. Например: *собака, цветок, игрушка, музыка*.

Этап 3. Установление логической связи основного (фокального) объекта со вспомогательными. При чем можно использовать и слова-синонимы. Например: профессия кинолога (разведение и воспитание собак); роль цветка на занятии; музыкальное дело.

Этап 4. Выбор характеристик вспомогательных элементов. Основной объект, в данном случае, занятие — не участвует. Характеристики элементов выбирают, не «привязывая» к этому слову:

- *собака — большая, добрая, пушистая, породистая;*
- *цветок — яркий, пахучий, свежий, изящный, полевой;*
- *игрушка — забавная, развивающая, электронная;*
- *музыка — веселая, зажигательная, мелодичная, танцевальная.*

Этап 5. Связывание характеристик вспомогательных объектов с основным. Теперь нужно проанализировать найденные свойства и характеристики элементов и отобрать те, которые можно применить к фокальному объекту.

Например: музыкальное дело на занятии; забавная роль; полевое, танцевальное занятие.

Этап 6. Анализируем варианты и определяем лучший для решения проблемы. Но могут быть варианты, не подходящие для решения поставленной задачи, чтобы увеличить вероятность полезного решения, нужно брать как можно больше вспомогательных элементов.

Впоследствии Э. де Боно, эксперт в области творческого мышления, предложил модификацию метода фокальных объектов в метод «Случайное слово». Последовательность применения метода направлена на решение задачи:

- открыть наугад словарь и выписывать оттуда первые слова (только существительные);
- составить список из шестидесяти слов;

- чтобы найти новую идею, нужно с закрытыми глазами, пальцем указать слово в списке; чем более неподходящим кажется вам слово, тем больше творческих возможностей оно сулит;
- искать взаимосвязи слова и вашей проблемы.

Вот так менялся метод каталога: метод фокальных объектов — метод случайного слова.

Кроме библиотеки по методам технического творчества, Г. Я. Буш предложил методологическую дисциплину — эвристику, предметом которой являлось решение проблем в условиях неопределенности. Главной задачей эвристики является устранение противоречий. Когда-то его программа рассматривалась Государственным комитетом изобретений как альтернативная программам обучения изобретателей, предлагаемым Г. С. Альтшуллером.

Как вариант сравнения различных подходов в преподавании можно рассмотреть работу учеников в мастерских художников П. Рубенса и Х. Рембрандта.

Метод Х. Рембрандта, голландского художника, гравера, великого мастера светотени, существенно отличался от стиля преподавания, принятого, например, в мастерской его старшего коллеги П. Рубенса.

П. Рубенс набирал учеников для своей мастерской, чтобы они помогали ему в работе, потому что получал гигантское количество заказов и мастерская нужна была, прежде всего, для того, чтобы справиться с этим нескончаемым потоком. Последовательность работы обычно была такой:

- мастер набрасывал рисунок и давал его ученику;
- для эффективности работы П. Рубенс разделял обязанности: одним ученикам давал писать фон, другим прорисовывать детали в картине (листва, одежда);
- ученик заканчивал картину и отдавал мастеру на корректировку. Сам мастер прорисовывал наиболее «ответственные» части (руки, лица) и завершал картину.

Работа мастерской Х. Рембрандта была поставлена иначе:

- мастер предлагал ученикам сюжеты, для которых не было установленного изобразительного канона;

- ученик самостоятельно разрабатывал тему, придумывал композицию;
- проводилась художественная дискуссия, инициированная мастером, с созданием определенных условий. Например, они могли собираться на ночные натурные классы и работать в свете масляных ламп, которые развешивали согласно специально разработанному «стратегическому плану»: так, чтобы искусственное освещение создавало выразительную игру теней. Для Рембрандта свет и тень были смыслообразующими компонентами.

У каждого ученика было отдельное помещение, часто отделенное от другого бумажной или полотняной перегородкой, чтобы ученики не мешали друг другу выполнять работу. Такой способ позволял индивидуализировать поиск, уменьшить взаимовлияние, пробудить и развить самостоятельное художественное мышление [14].

Американская художница современности *Т. Фернандес* известна своими скульптурами и нетрадиционным использованием материалов. В своих произведениях стремится *исследовать психологию восприятия окружающего мира*, с этой целью создает своего рода виртуальные реальности, бросающие вызов стандартным представлениям об искусстве и природе. Например, используя оптическое явление, которое возникает на линии горизонта, искажая объекты на расстоянии (лодки, острова, побережье) — она создала зеркальный лабиринт в парке. Часто ее скульптуры представляют собой захватывающие оптические иллюзии, очень напоминающие природные явления и ландшафты.

Испанский архитектор и скульптор *С. Калатрава*, один из самых гениальных архитекторов современности, работает в стиле «био-тек». Биотек — название современной «нео-органической» архитектуры, где выразительность конструкций достигается заимствованием природных форм. С раннего детства Калатрава любил рисовать, куда бы ни шел, он брал с собой карандаши. Его занимал некий парадокс рисования: как схватить движение, перенести его на бумагу, превратив в застывшее изображение. В поисках ответа юноша обратился к математике и освоил начертательную геометрию, объяснявшую, как представлять объекты в двух измерениях. Для ответа на вопрос: «Как превратить простые вещи

в динамичные скульптуры?» он перевелся в Школу архитектуры, а затем поступил в Высшее техническое училище, чтобы получить диплом инженера. По мере продвижения вперед он пытается осмыслить парадокс: как средствами изобразительного искусства передать движения и изменения, если по правилам архитектуры здание должно быть стабильным и неподвижным. Именно этому вопросу он посвятил свою диссертацию. После четырнадцати лет обучения в высших учебных заведениях искусству, архитектуре и инженерному делу он стал проектировать раскладные двери, окна и крыши нового типа — они двигались и открывались необычными способами, изменяя весь облик здания, разрабатывая двигающиеся и меняющие форму части зданий.

Американский предприниматель *П. Грэм*, писатель и программист. Все направления его деятельности имеют успех. Интересны его правила для стартапов. Это только что созданная компания, еще не юридическое лицо, которая начинает развитие либо на основе новых инновационных идей, либо на основе только что появившихся технологий. Этих правил не так много, но они стоят того, чтобы над ними подумать. Они могут пригодиться, когда преподаватель в качестве практической работы дает задание по проектированию стартапа.

1. *Лучше начинать с малого.* Модель развития, при которой ты сразу создаешь гигантский проект, а потом его улучшаешь, неэффективна.
2. *Много конкурентов — хороший признак.* Значит есть спрос и ни одно из существующих решений не сделано настолько хорошо, что у него нет конкурентов.
3. *Нужно учиться программированию* — процесс и искусство создания компьютерных программ.
4. *Найти первых пользователей* стартапа и понравиться им.
5. *Работников принимать на срок по договоренности.*
6. Успешный стартап может привлечь большие суммы от инвесторов на заведомо выгодных условиях.
7. Плохая идея может стать лучшим стартапом. Если идея кажется очевидно хорошей, значит, кто-то уже раньше сделал это.
8. На успех стартапа уходит три-четыре года.

Эти правила дают своеобразную «подпитку» идеям по проектированию стартапа.

Методика Харкнесса имеет сходство с сократическим диалогом, получила название в честь нефтяного магната и филантропа Э. Харкнесса. Метод позволяет создать среду для критического мышления и анализа информации при групповой работе.

Преподаватель отбирает важные вопросы по теме и предлагает их для обсуждения. Обсуждение основных вопросов темы происходит за круглым (овальным) столом.

В ходе дискуссии проявляется аналитическое мышление обучающихся, предлагаются различные подходы или выводы.

А. Скрипник, создатель сайта «Брифли», основатель библиотеки кратких изложений. Это самая большая библиотека кратких изложений на русском языке. Информации станет только больше, а усилий для ее получения — все меньше. Может, информация будет поступать сразу в мозг. Нужно привыкать действовать в этой реальности.

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

На размышление...

Вы имеете право:	Вы никогда не обязаны:
...иногда ставить себя на первое место	...быть безупречным на 100 %
...просить о помощи и эмоциональной поддержке	...следовать за всеми
...протестовать против несправедливого обращения или критики	...делать приятное неприятным вам людям
...иметь свое мнение или убеждение	...любить людей, приносящих вам вред
...совершать ошибки, пока не найдете правильный путь	...извиняться за то, что вы были самим собой
...предоставлять право людям самим решать свои проблемы	...выбиваться из сил ради других
...говорить: «Спасибо, НЕТ», «Извините, НЕТ»	...чувствовать себя виноватым за свои желания
...не обращать внимания на советы окружающих и следовать своим собственным	...мириться с неприятной вам ситуацией
...побывать одному, даже если другим хочется вашего общества	...жертвовать своим внутренним миром ради кого бы то ни было
...иметь свои собственные, какие угодно, чувства независимо от того, понимают ли их окружающие	...сохранять отношения, ставшие оскорбительными
...менять свои решения или изменять образ действий	...делать больше, чем вам позволяет время
...добиваться перемены договоренности, которая вас не устраивает	...делать что-то, что вы на самом деле не можете сделать
	...выполнять неразумные требования
	...отдавать что-то, что вам на самом деле отдавать не хочется
	...нести на себе тяжесть чьего-то неправильного поведения
	...отказаться от своего «Я» ради чего бы то ни было или кого бы то ни было

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Предлагаем познакомиться с конспектом урока русского языка в 8-м классе по теме «Синтаксис» с использованием алгоритма развития критического мышления через чтение и письмо [20].

ТЕМА: «СИНТАКСИС»

Технология: развитие критического мышления через чтение и письмо.

Тип урока: работа с информационным текстом.

Уровни усвоения:

Уровень А. Что такое синтаксис? В чем связь между синтаксисом и пунктуацией? Какая связь называется сочинительной, а какая — подчинительной? Синтаксические средства связи слов. Дать определение. Отличать сочинительную связь от подчинительной. Выделять синтаксические средства связи слов. Уметь связывать слова с помощью разных видов связи.

Уровни В, С. Какая связь между морфологией и синтаксисом? Определять синтаксические значения и средства выражения этого значения. Понимать и объяснять, что значит «Синтаксические средства — знаки. Знаки в языке».

Цели:

Познавательные:

- 1) выяснить, что такое синтаксис и какова его функция;
- 2) единицы синтаксиса;
- 3) средства связи единиц синтаксиса (компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности).

Воспитательные:

- 1) поддерживать дух толерантности, принимая другие точки зрения;
- 2) воспитывать умение внимательно слушать и слышать, уважать другое мнение, поддерживать других и быть к ним благожелательными (компетентность толерантности).

Развивающие:

- 1) развивать критическое мышление через чтение информационного текста;
- 2) развивать логическое мышление;
- 3) развивать языковое чутье, чувствовать красоту языка;
- 4) развивать умение работать в команде (компетентности: интеллектуальная, социальная).

ХОД УРОКА

Стадия вызова

Вспомните: по каким ступенькам языкознания (или лингвистики) мы уже с вами прошли в этом учебном году? Начните с самой первой (фонетика, морфемика и словообразование, лексикология и фразеология).

Обратимся к тексту 39, стр. 49. Разговор Алисы и Синей Гусеницы из повести «Алиса в Стране Чудес» Л. Кэрролла (см.: *Луховицкая А. А., Луховицкий В. В.* Художественные тексты с вопросами и заданиями).

— Что это ты выдумываешь? — строго спросила Гусеница. — Да ты в своем уме?

— Не знаю, — отвечала Алиса. — Должно быть, в чужом. Видите ли...

В чем нам помогает фонетика? Морфемика и словообразование? Лексикология и фразеология? А теперь представьте себе, что в этом отрывке пропали все знаки препинания, а слова стояли бы в своей начальной форме и писались бы с маленькой буквы. Преобразуйте текст. Что получилось?

Что это ты выдумывать строго спросить гусеница да ты в свой ум не зная отвечать Алиса должно быть в чужой видеть ли

Что пропало, исчезло? (*Законы сочетания грамматических форм в связное высказывание, цель высказывания.*)

Какие же разделы науки о языке позволяют восстановить текст? (*Морфология — наука о формах слов и синтаксис — наука о сочетании слов в словосочетания и предложения.*)

Итак, определим тему урока: «Синтаксис». Запишем тему урока в тетрадь. Какое же название имеют следующие ступеньки? (*Морфология и синтаксис.*)

А теперь определим цели нашего урока. (*Учитель знакомит с целями урока.*)

Задание 1. Разделитесь на 2 команды. Вспомните все, что вы уже знаете на тему «Синтаксис». Для этого «соберите» предложение, которое «рассыпалось» на следующие словоформы:

- 1-я команда. *Опустилась, трудного, ночь, внезапно, тихая, после дня, город.*
- 2-я команда. *Заходящего, от лучей, сосен, казались, солнца, стволы, золотыми.*

Структурируйте сведения, оформив их кластером. Какие трудности встретились вам при выполнении задания?

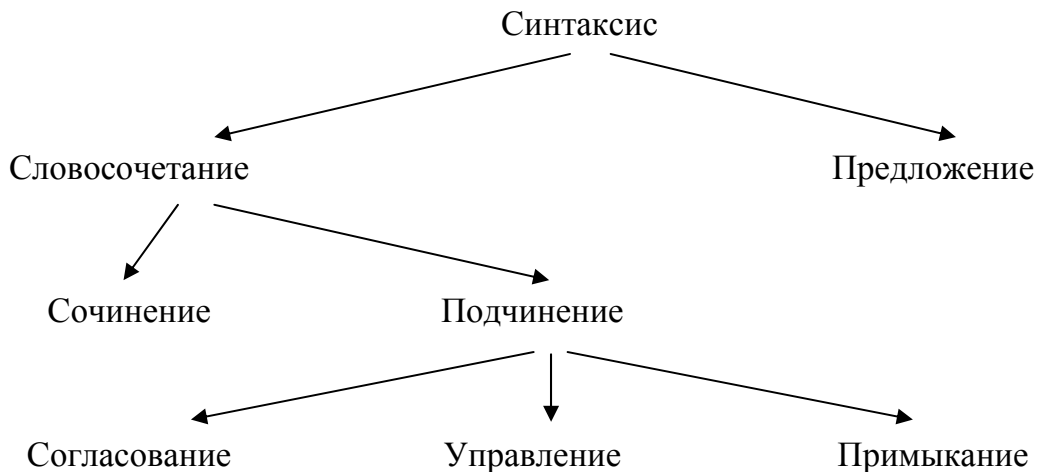


Схема 1. Кластер

Стадия осмысления

Задание 2. Прочитайте текст в учебнике «Что такое синтаксис?» на стр. 5, 6, 7 (Русский язык. Учебник для 8–9 классов средней школы / Под ред. М. В. Панова. — М.: Изд. «Реал-А», 2000), используя известный вам прием маркировки. После прочтения заполните таблицу с соответствующими маркировке графами (можно делать пометки карандашом в тексте).

Алгоритм действий учеников: читая текст, учащиеся делают пометки карандашом и заполняют таблицу 1.

Таблица 1

«V» — знаю	«+» — новое	«—» — вызывает сомнения	«?» — толстые и тонкие вопросы по ходу чтения
Морфология и синтаксис — два раздела грамматики. Морфология изучает формы слов. Синтаксис изучает строение словосочетаний и предложений. Связи между словами определяем с помощью вопросов, окончаний и предлогов	Словоформы сцеплены парно — главный закон синтаксиса. С помощью вопросов мы извлекаем грамматическое значение. Грамматическая связь позволяет передать смысловую связь слов	Можно ли без вопросов определить связи между словами в предложении	Тонкие: Вопросы уровня усвоения А: Что такое синтаксис? В чем связь между синтаксисом и пунктуацией? Толстые: Вопросы уровня усвоения В–С: Как связаны морфология и синтаксис? Как осуществляется синтаксическая связь слов? Какие типы синтаксической связи существуют? Почему?

Кластеры — это графические систематизаторы, которые показывают несколько различных типов связи между объектами или явлениями. В центре листа пишется слово (тема, проблема). Далее вокруг этого слова записываются слова или предложения, которые приходят на ум в связи с этой темой.

Инсерт — прием маркировки текста. Учащимся предлагается система маркировки текста, включающая следующие значки:

- «V» — галочкой отмечается то, что известно;
- «—» — знаком «минус» помечается то, что противоречит представлениям читающего, вызывает сомнения;
- «+» — знаком «плюс» помечается то, что является для читателя интересным и неожиданным;
- «?» — вопросительный знак ставится, если у читателя возникло желание узнать о том, что описывается, более подробно.

Синтаксис (греч. *syntaxis* — строй, построение, сцепление, соединение) — это раздел грамматики, изучающий законы соединения слов в более крупные единицы — словосочетания и предложения.

Морфология и *синтаксис* — два раздела грамматики, два этажа в здании грамматики. «Морфология — это грамматика слова; синтаксис — грамматика словосочетания и предложения», — узнали вы в 5-м классе. Теперь об этом подробнее.

Морфология изучает строение слова и формы изменения слов. Она отвечает на вопрос: **как** изменяются слова, в какие грамматические классы (части речи) объединяются слова по формам изменения. Синтаксис изучает строение словосочетаний и предложений. В синтаксисе находим ответ на вопрос, **зачем** слова изменяются: чтобы они могли войти в общение друг с другом.

Можно сказать и так: морфология предлагает синтаксису средства связи — возможность словам соединиться. Синтаксис использует предлагаемые морфологией средства связи и дает законы сочетания слов.

Изучая морфологию, мы уже очень многое узнали о синтаксисе. Ведь мы постоянно говорили о том, **для чего** нужны окончания и служебные слова — они выражают отношения между словами; говорили и о той роли, которую играют разные части речи в предложении. Разграничивая предикативные и непредикативные формы глагола, мы основывали это разграничение на их роли в предложении — на том, способны ли они выступать в роли сказуемого.

Как осуществляется синтаксическая связь слов? Возьмем какое-нибудь предложение, например: *Белеет парус одинокий в тумане моря голубом* (М. Лермонтов).

Вспомним, что каждое слово всегда представлено в предложении одной из своих словоформ. Предложение выбирает из парадигмы словоформ, составляющих слово, только одну словоформу, нужную, подходящую, единственную, чтобы получилось правильное сочетание слов и чтобы мы смогли правильно выразить свою мысль.

Итак, *белеет парус* — это, несомненно, связанные друг с другом слова — подлежащее и сказуемое. *Парус* какой? *Одинокий*. Слова *парус одинокий* также связаны друг с другом. *Белеет* где? *В тумане*. *Белеет в тумане* — еще одна пара связанных слов. *В тумане* чего? *В тумане*

моря. В тумане каком? В тумане голубом. Мы видим, что не каждая словоформа в предложении связана с каждой. Словоформы «сцеплены» парно. Это один из главных законов синтаксиса <...>.

Беседа с классом по вопросам:

1. Что из того, что вы прочитали, вам уже было знакомо?
2. Какую новую информацию вы получили?
3. Что вызвало сомнения или с чем вы были не согласны?
4. Давайте зададим «тонкие» и «толстые» вопросы и постараемся на них ответить.

Стадия рефлексии

Вернемся к кластеру. Какими деталями мы можем его уточнить? (*Единицы морфологии — формы слов используются синтаксисом для соединения слов в словосочетания и предложения; средства связи: вопросы, окончания и предлоги.*)

Дополним кластер с учетом того нового, что мы узнали.



Схема 2. Кластер

Выполнение практического задания

Задание 3. Выполните задание 1 по учебнику: разбить предложения на грамматически связанные пары. Обратите внимание на образец.

Образец:

Осы вились над корзиночкой с белым хлебом, над граненой вазой с вареньем, над чашками (М. Бунин).

Осы вились, вились над корзиночкой, над корзиночкой с хлебом, с белым хлебом, вились над вазой, над граненой вазой, над вазой с вареньем, вились над чашками.

Постройте схемы.

1. В самой глубине леса на пнях и волчьих кустарниках остались не засыпанные снегом волчьи заметки (*М. Пришвин*).
2. В вечерних сумерках показался большой одноэтажный дом с ржавой железной крышей и с темными окнами (*А. Чехов*).
3. Однажды в суровую зимнюю пору я из лесу вышел (*Н. Некрасов*).
4. В деревне у меня сразу же завелись обширные любопытные знакомства с крестьянами (*Н. Лесков*).
5. На другой день весть о пожаре разнеслась по всему околотку (*А. Пушкин*).

Заключительный этап

Итак, подведем итоги. Мы достигли поставленных целей? Чему научились? А теперь запишем домашнее задание: подготовьте письменные ответы на «тонкие» и «толстые» вопросы, задание 2 по учебнику.

Вопросы для анализа

1. На каком уровне усвоения сформулирована цель? Как вы определили этот аспект?
2. Как цель связана с результатом обучения?
3. Есть ли взаимосвязь цели урока и типа урока?
4. Как проверялся результат обучения?
5. Как преподаватель определил успешность урока?
6. Анализ технологической карты урока.

Таблица 2

Технологическая карта урока

Этап	Содержание	Вре- мя	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Вводный	Постановка ди- дактической цели	5	Объяснение цели предстоящей работы	Знакомство учени- ков с целями урока
Стадия вызова	Формирование двух групп. Полу- чение каждой группой задания	2	Формирование групп. Постанов- ка познаватель- ной задачи	Знакомство с познавательной задачей
	Инструктаж: по- лучение дидакти- ческого материала	3	Проведение инст- руктажа: раздача дидактического материала	Знакомство с мате- риалом. Планиро- вание работы внут- ри группы. Распре- деление заданий в группе
Мозговой штурм. Составление кластера	Индивидуальная и групповая работа	5	Попеременное участие в работе групп. Побужде- ние к активному поиску. Контроль за ходом группо- вой работы	Выполнение своего задания: сбор при- меров, оформление кластеров на боль- шом листе бумаги. Консультации друг с другом и с учите- лем
Завершение стадии вызова	Отчет групп о ре- зультатах работы	2	Выслушивание мнений учеников. Принятие общего решения о соста- ве кластера	Отчет о работе каждой группы
Стадия ос- мысления	Чтение информа- ционного текста с использованием метода инсера	10	Индивидуальные консультации	Чтение текста, за- полнение таблицы знаками «V», «—», «+», «?»
Стадия реф- лексии, воз- вращение к кластеру	Беседа с классом по вопросам	7	Рассмотрение всех мнений	Чтение вслух заполненной таблицы
Выполнение практичес- ких заданий	Практическая направленность работы	4	Инструктаж, раз- дача дидактичес- кого материала по группам	Выполнение прак- тического задания в группах. Отчет групп
Заключи- тельный	Домашнее задание	2		Запись домашнего задания

- Совпадает ли план урока и технологическая карта по всем параметрам? Если есть различия, то в чем?
- Все ли графы карты соответствуют содержанию в этих графах?
- Чтобы вы скорректировали в данной карте? Составьте свой вариант технологической карты урока.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тезаурус мастерства

Каждый преподаватель создает свой тезаурус мастерства, тот понятийный аппарат, который является его словесным аргументом при описании своей педагогической деятельности. Совсем небольшой перечень понятий мы предлагаем вашему вниманию, потому как все они скорректированы при их применении в учебном процессе.

Зона ближайшего развития — это расхождение между уровнем развития, проявляемым обучающимся в самостоятельной деятельности, и уровнем, которого он достигает в сотрудничестве со взрослым. Уровень, достигаемый в сотрудничестве, — это потенциальный уровень развития ребенка, который станет актуальным в ближайшем будущем.

Развивающее обучение «ведущее за собой развитие» должно осуществляться в зоне ближайшего развития ребенка; *его содержанием должна быть система научных понятий* (Выготский Л. С., 1996).

Мастерство — это способности, приобретенные человеком в ходе образования и его практической деятельности.

Метод кейс-технологии — это способ активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов); игра для овладения практическими навыками с использованием реального материала.

Метод открытого занятия — способ рассказать историю по применению методов обучения и оценки результатов в современных условиях. Показать логику изменения существующих приемов, их трансформацию в зависимости от условий и есть искусство рассказа истории.

Прием — это способ получения результата за короткое время не более 12–15 минут (для взрослых до 20 минут). Почему именно прием связан со временем, потому что это период устойчивости внимания, и чем младше обучающийся, тем короче прием.

Метод — это совокупность приемов для проектирования учебного занятия.

Методика — это практическое применение метода с получением позитивного результата. Методика всегда носит личностный характер, потому что одна и та же совокупность приемов, реализуемая различными педагогами, имеет свои особенности применения. Поэтому почти все методики названы фамилиями авторов.

Технология — это система методов, применяемая на практике с получением позитивного результата в учебном процессе.

Педагогический дизайн — это соединение процессов проектирования, конструирования и моделирования с использованием учебного материала в условиях интегрированного (реально-виртуального) образовательного пространства.

Проектирование — процесс определения компонентов и характеристик системы. Результатом проектирования является проект.

Конструирование — это создание конструкта из компонентов будущего проекта.

Моделирование — это практическое применение проекта, проверка результата проектирования. Возможно, что-то во время моделирования придется изменить. Эти изменения надо будет внести в проект.

Ученичество — это форма вхождения в деятельность нового коллектива. Проявление умений наблюдать и ставить себя на место другого человека.

Фасилитация — теория социального облегчения. «Присутствие посторонних *улучшает* качество выполнения индивидуумом простых и привычных заданий и *ухудшает* выполнение новых и сложных» (Р. Зайонц). Фасилитация — это профессиональная организация процесса групповой работы, направленная на прояснение постоянно повторяющихся практических ситуаций и выбор варианта их решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Александрова И. Г.* Педагогический дизайн [Электронный ресурс]. — http://ito-center.ifmo.ru/download/05_.pdf (дата обращения 20.02.2018).
2. *Базарный В. Ф.* Методология оздоровления детей и подростков. — М., 1996.
3. *Балл Г. А.* Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. — М.: Педагогика, 1990. — 184 с.
4. *Банток Н.* Шляпа фокусника. — Минск: Попурри, 2014. — 208 с.
5. *Берджес Д.* Обучение как приключение. Как сделать уроки интересными и увлекательными. — М.: Альпина-Паблишер, 2017. — 238 с.
6. *Боно Э.* Латеральное мышление. — Минск: Попурри, 2005. — 384 с.
7. *Бут Свини Л., Медоуз Д.* Сборник игр для развития системного мышления. — М.: Просвещение, 2007. — 285 с.
8. *Буш Г. Я.* Методы технического творчества. — Рига: Лиесма, 1972. — 55 с.
9. *Воровщиков С. Г.* Метапредметная образовательная программа внутришкольной системы учебно-методического сопровождения, формирования и развития общеучебных умений учащихся. — М.: Вестник Института образования человека, 2017. — № 2 [Электронный ресурс]. — <http://eidos-institute.ru/journal> (дата обращения 01.03.2019).
10. *Гелб М. Д.* Научитесь мыслить и рисовать как Леонардо да Винчи. — Минск: Попурри, 2000. — 304 с.
11. *Грин Р.* Мастер игры. — М.: РИПОЛ классик, 2015. — 592 с.
12. *Громыко Ю. В.* Метапредмет «Знание»: учеб. пособие для учащихся ст. кл. / Ю. В. Громыко. — М.: Пушк. ин-т, 2001.
13. *Грошев И. В.* Психофизиологические различия мужчин и женщин. — М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. — 464 с.

14. *Вчерашняя А.* Рембрандт-педагог: истории об устройстве мастерской художника и пяти его учениках [Электронный ресурс]. — https://artchive.ru/publications/2854~Rembrandtpedagog_istorii_ob_ustrojstve_masterskoj_khudozhnika_i_pjati_ego_uchenikakh (дата обращения 22.05.2019).
15. *Дисциплина в классе* / Сост. и пер. С. В. Кривцовой. — М.: Инсайт-Центр, 1994. — 128 с.
16. *Дрейкур Р., Солтц В.* Дети: исследование. — Нью-Йорк, 1964.
17. *Ерофеева Н. Ю.* Основы гендерной педагогики: учебное пособие. — Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. — 695 с.
18. *Ефимов В. В.* Управление знаниями: учебное пособие. — Ульяновск: УлГТУ, 2005. — 111 с.
19. *Жвалевский А. В., Пастренак Е. Б.* Я хочу в школу! — М.: Время, 2015. — 320 с.
20. *Иванова Т. И.* Урок русского языка в 8 классе по теме «Зачем нам нужен синтаксис?» [Электронный ресурс]. — <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2017/07/23/urok-russkogo-yazyka-v-8-klasse-po-teme-zachem-nam-nuzhen> (дата обращения 25.05.2019).
21. *Куксо Е.* Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе. — М.: Издательские решения, 2016. — 252 с.
22. *Кэмерон Д.* Долгие прогулки. Практический подход к творчеству. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. — 288 с.
23. *Ладенко И. С.* Интеллект и логика. — Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1985. — 144 с.
24. *Лебедев О. Е.* Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 3–12.
25. *Левин М.* Как стать хакером: Интеллектуальное руководство по хакингу и фрикингу. — М.: Бук-пресс, 2006. — 320 с.
26. *Левина М. М.* Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 2001.
27. *Лемов Д.* Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 416 с.
28. *Лемов Д., Вулвей Э., Ецци К.* От знаний к навыкам [Электронный ресурс]. — <http://www.e-osnova.ru/> (дата обращения 24.11.2018).

29. *Лемов Д., Вулвей Э., Ецци К.* От знаний к навыкам. Универсальные правила эффективной тренировки любых умений. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. — 304 с.
30. *Лихачев Д. С.* Литература — реальность — литература. Звезда лекций. — М.: Издательство АСТ, 2017.
31. *Марков С.* Метод фокальных объектов [Электронный ресурс]. — <https://geniusrevive.com/metod-fokalnyh-obektov/> (дата обращения 17.02.2019).
32. Метапредметное обучение: что это такое, зачем оно нужно, как его добиться [Электронный ресурс]. — <https://activityedu.ru/Blogs/teacher/metapredmetnost/> (дата обращения 18.04.2019).
33. *Микалко М.* Взламывая стереотипы. — СПб.: Питер, 2009. — 362 с.
34. *Митрофанов А.* Пять педагогических правил от Николая Гоголя [Электронный ресурс]. — <https://pedsovet.org/> (дата обращения 19.05.2019).
35. *Мойр Э. Джессл Д.* Пол мозга [Электронный ресурс]. — <http://www.hrono.ru/> (дата обращения 18.03.2019).
36. *Мухина И.* Что такое педагогическая мастерская? [Электронный ресурс]. — <https://slovesnik.org/kopilka/stati/chto-takoe-pedagogicheskaya-masterskaya.html> (дата обращения 28.10.2018).
37. *Наумов А.* Хофстидово измерение России: Влияние национальной культуры на управление бизнесом // Менеджмент. — 1996. — № 3. — С. 71–86.
38. *О'Коннор Д.* Искусство системного мышления. Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем. — М.: Альпина Паблишерз, 2010. — 254 с.
39. *Паронджанов В. Д.* Почему мудрец похож на обезьяну, или Парадоксальная энциклопедия современной мудрости. — М.: РИПОЛ классик, 2007. — С. 486.
40. *Паркер Э.* Семь возрастов женщины: Возрастные особенности физиологии и психологии женщины / Пер. с англ. — М.: ННН, 1995. — 528 с.
41. *Пеннак Д.* Школьные страдания. — СПб.: ТИД Амфора, 2009. — 249 с.

42. *Пинк Д.* Новый мозг. Почему правое полушарие будет править миром. — М.: РИПОЛ классик, 2014. — 320 с.
43. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. — СПб.: Питер, 2003. — 480 с.
44. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования».
45. *Пуйман С. А.* Педагогика: основные положения курса: справочное пособие. — Минск: ТетраСистемс, 1999. — 128 с.
46. *Рыбакова М. М.* Конфликт и взаимодействие в педагогическом коллективе. — М.: Просвещение, 1991. — 128 с.
47. *Сайлер Т.* Мыслить как гений. — Минск: Попурри, 2005. — 240 с.
48. *Семушина Л. Г., Ярошенко Н. Г.* Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях. — М.: Высш. шк., 1990.
49. *Сузуки В.* Странная девочка, которая влюбилась в мозг: Как знание нейробиологии помогает стать привлекательнее, счастливее и лучше. — М.: Альпина Паблишер, 2016. — 302 с.
50. *Урклин И. А.* Первое впечатление студента о преподавателе — важнейшая сторона их взаимодействия в учебной деятельности // Экспериментальная и прикладная психология. Сер. Психол. наук. — Л., 1971. — С. 71–77.
51. *Хорни К.* Женская психология. — СПб.: Вост.-Евр. ин-т психоанализа, 1993. — 222 с.
52. *Хуторской А. В.* Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской; Ин-т образования человека, Центр дистанционного образования «Эйдос». — М.: Эйдос, 2012.
53. *Эриксон А., Пул Р.* Максимум. Как достичь личного совершенства с помощью современных научных открытий. — М.: КоЛибри, Азбука-Атикус, 2016. — 376 с.
54. *Петти Д.* Современное обучение. Практическое руководство. — М.: Ломоносовъ, 2010. — 624 с.
55. *Новиков Д. А.* Теория управления образовательными системами. — М.: Народное образование, 2009. — 416 с.

Интернет-ресурсы

1. <http://1314.ru/know>. *Громыко Н. В.* Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования.
2. <http://www.b17.ru/blog/34914>. Психологи на b17.
3. <http://hackerbag.3dn.ru>. *Рэймонд Эрик С.* Как стать хакером.
4. <http://creativity.ipras.ru>. *Ушаков Д. В.* Социальный интеллект как вид интеллекта (дата обращения 06.03.2018).
5. <https://artchive.ru>. Рембрандт-педагог: истории об устройстве мастерской художника и пяти его учениках.
6. <http://www.b17.ru/blog/34914>. Тест для определения стиля обучения (П. Хони., А. Мамфорд).
7. <https://mel.fm/> — Ольга Романова Голова не помойка: почему кругозор — это полная ерунда (дата обращения 06.03.2018).

Научно-популярное издание

Ерофеева Нина Юрьевна

МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ

*Технический редактор А. В. Бакиев
Компьютерный набор и верстка А. И. Ереметовой*

Подписано в печать 07.08.2019. Формат 60×84 ¹/₁₆.

Усл. печ. л. 13,02. Уч.-изд. л. 13,87. Гарнитура «Таймс».

Бумага офсетная № 1. Печать ризографическая. Тираж экз. Заказ №



Ерофеева Нина Юрьевна — доктор педагогических наук, профессор. В своей новой книге представляет ступени профессионального роста преподавателя, рассматривая мастерство как способности, приобретенные человеком в ходе образования и практической деятельности.

Предлагаются различные варианты педагогических приемов для решения проблем в обучении и востребованных для преподавания в современных условиях.

Способы проведения практических занятий обогатят педагогическую копилку, а авторская методика позволит провести анализ преподавательской деятельности и подготовиться к процессу аттестации.

Книга «Мастерство преподавания» — учебно-методическое пособие, предназначенное для студентов магистратуры и работников системы дополнительного профессионального образования, является дополнением к теории педагогики. Преподавателям данное пособие предоставляет возможность пройти самообучение с учетом движения по ступеням национальной системы учительского роста.

ISBN 978-5-4312-0701-3



9 785431 207013